

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

***Ο ρόλος της Ηγεσίας στην Ποιοτική Αναβάθμιση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.
Απόψεις διευθυντών και δασκάλων***

ΜΠΑΚΟΛΑ ΧΡΙΣΤΙΝΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΛΑΖΑΡΙΔΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

ΒΟΛΟΣ, 2017

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ

Η Μπακόλα Χριστίνα, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο **«Ο ρόλος της Ηγεσίας στην Ποιοτική Αναβάθμιση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Απόψεις διευθυντών και δασκάλων»** αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

ΜΠΑΚΟΛΑ ΧΡΙΣΤΙΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ABSTRACT	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	14
ΗΓΕΣΙΑ	14
2.1. ΗΓΕΣΙΑ	14
2.1.1. ΚΡΙΤΗΡΙΑ, ΑΡΧΕΣ & ΑΞΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ	16
2.2. ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ	18
2.3. ΑΡΧΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	24
2.3.1. ΜΟΝΤΕΛΑ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	24
2.4. ΗΓΕΣΙΑ-MANATZMENT	29
2.6. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ	36
2.6.1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΟΝ 21 ^ο ΑΙΩΝΑ	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	40
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ	40
3.1. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΤΑ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ	40
3.2. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΕ ΡΟΛΟ ΗΓΕΤΗ	43
3.2.1. Ο ΙΔΑΝΙΚΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΗΓΕΤΗΣ	43
3.3. ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	48
ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ	48
4.1. ΤΟ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΜΑΘΗΣΗΣ	48
4.2. ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΣΗ-ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	49
4.3. ΠΟΙΟΤΗΤΑ	50
4.4. ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ	51
4.5. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	54
4.5.1. ΙΣΤΟΡΙΑ	54
4.5.2. ΔΟΠ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	55
4.6. ΜΕΤΡΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	56
4.7. ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ, ΤΟΥ Ο.Ο.Σ.Α, ΤΗΣ UNESCO ΚΑΙ ΤΗΣ UNICEF ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	59

4.8. PISA	60
4.9. ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	62
4.10. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	68
4.11. ΣΚΟΠΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	69
4.12. ΜΟΡΦΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	70
4.13. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΤΗ	73
4.14. ΤΟ ΣΧΗΜΑ Π-Ε-Α-Ε-Α	74
4.16. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	74
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	77
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	78
Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	78
5.1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	78
5.2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	78
5.3. ΔΕΙΓΜΑ	79
5.4. ΜΕΘΟΔΟΣ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	79
5.6. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	80
5.7. ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΚΑΙ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	80
5.8. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ	83
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6	84
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7	116
ΣΥΖΗΤΗΣΗ	116
7.1. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	121
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	124
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	150
Α	150
Β	151
Γ	153

Ευχαριστίες

Με την παρούσα Μεταπτυχιακής Διατριβής ολοκληρώνονται οι Μεταπτυχιακές μου σπουδές στο Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν στην ευόδωση αυτής της προσπάθειάς μου.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω την επόπτηριά μου, την κυρία Αγγελική Λαζαρίδου, Επίκουρη Καθηγήτρια για την μύηση στον χώρο της Ηγεσίας, τις πολύτιμες συμβουλές, την ουσιαστική καθοδήγηση, την άψογη συνεργασία και το χρόνο που αφιέρωσε σε μένα.

Επιπροσθέτως, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους του καθηγητές του συγκεκριμένου Μεταπτυχιακού Προγράμματος, για τις γνώσεις, εμπειρίες, συμβουλές που πρόσφεραν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων και που συνέβαλλαν καθοριστικά στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας.

Θα ήθελα επίσης, να ευχαριστήσω όλους τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και τους δασκάλους, που συμμετείχαν στην έρευνα παραχωρώντας μου τις συνεντεύξεις και εκφράζοντας τις απόψεις τους μέσα σε ένα φιλικό κλίμα. Η συμβολή τους υπήρξε εξαιρετικά καθοριστική για την εξαγωγή των συμπερασμάτων και την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου εργασίας.

Τέλος, αφιερώνω την προσπάθειά μου αυτή στα παιδιά μου Έλενα και Σταυρούλα, το σύζυγό μου Νίκο καθώς και στους γονείς μου που ήταν πάντα δίπλα μου και να τους ευχαριστώ για την συμπαράσταση, κατανόηση και υπομονή που έδειξαν για το χρόνο που τους στέρησα, καθ' όλη τη διάρκεια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος και ιδιαίτερος κατά την διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχος της παρούσης εργασίας είναι να περιγράψει τα χαρακτηριστικά του ρόλου του διευθυντή στις σύγχρονες προκλήσεις. Πόσο και ποιες πρακτικές ηγεσίας του διευθυντή σχολείου, μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας; Η έρευνα που διεξάγεται είναι ποιοτική που πραγματοποιείται σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μέσα από τις συνεντεύξεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών αντλούνται στοιχεία για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου για τα σχολεία σήμερα και τον ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής της κάθε σχολικής μονάδας. Αν ληφθεί υπόψη ότι τις τελευταίες δεκαετίες οι κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές μεταβολές στην Ελλάδα αλλά και στο διεθνή χώρο, δεν άφησαν ανεπηρέαστες τις εξελίξεις στον χώρο της εκπαίδευσης τότε θα πρέπει δοθεί βαρύτητα στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση των νέων, ώστε να αποκατασταθεί μακροπρόθεσμα η οικονομική ανάπτυξη. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης κάθε χώρας αναδεικνύεται ως ένας από τους κυριότερους στρατηγικούς στόχους για τη χώρα και γενικά για όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Δυστυχώς, όμως, η Ελλάδα κατατάσσεται σύμφωνα με έρευνες στις τελευταίες θέσεις. Οι απαντήσεις των δασκάλων και των διευθυντών συμφωνούν σε ένα κυρίως πόρισμα: ότι η ηγεσία και η διοίκηση ενός σχολείου αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Ο διευθυντής είναι το πρόσωπο που παίζει τον καθοριστικό ρόλο για την ομαλή και επιτυχημένη λειτουργία του κάθε σχολείου.

Λέξεις – Κλειδιά: Ηγεσία, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκπαιδευτικό Έργο, Ποιότητα

ABSTRACT

The aim of this report is to describe the characteristic role of a principal, in dealing with modern contemporary challenges. How and which leadership practices, of the principal can influence the quality of school work (school syllabus) at a certain school standard (level of efficiency) The research which is being carried out, at Greek primary schools, is a qualitative one. Through interviewing principals and school administrations committee's and teachers, various details and facts are being collected with regards to the quality of the educational work in schools nowadays. Taking into consideration how the negative economic situation in Greece has affected the educational system, a lot of emphasis need to be given in restoring the last so that the country's youth can restore the country's economic growth. The results in the report show that the improvement of the quality of the education and efficiency of it (facilities, etc), in every country, is equivalent to being one of the most strategic purposes. This is equivalent for every country in the European Union. Unfortunately, Greece, according to the latest results, is ranked amongst the lowest places. The answers of the educational staff and principals have common ground in agreeing that the administration of a school plays an important factor with regards to the quality of education at the particular school. The principal is the person who plays the dominant role for the smooth and successful operation of each school.

Keywords: Leadership, Administration of Educational Units, Educational Work, Quality

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες οι κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές μεταβολές στην Ευρώπη αλλά και στο διεθνή χώρο, δεν άφησαν ανεπηρέαστες τις εξελίξεις στον χώρο της εκπαίδευσης. Η Ευρώπη ειδικά, όπου έχει ανάγκη την ανάκαμψη της οικονομίας σε ύψιστη πολιτική προτεραιότητα, έχει δώσει μεγαλύτερο βάρος στην εκπαίδευση και την κατάρτιση των νέων, ώστε να αποκατασταθεί μακροπρόθεσμα η οικονομική ανάπτυξη.

Η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης κάθε χώρας αναδεικνύεται ως ένας από τους κυριότερους στρατηγικούς στόχους της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μέσα από την οποία οι νέοι θα θεμελιώσουν ήθος, πνεύμα, γνώσεις, δεξιότητες και προσόντα προκειμένου να αντιμετωπίσουν την πολυπλοκότητα των συνθηκών και να ανταποκριθούν στις συνεχόμενες αλλαγές και εξελίξεις που συντελούνται στην σημερινή εποχή. Παρατηρούμε λοιπόν, ότι η οικονομία κάθε χώρας, είναι συνδεδεμένη με την επιτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος και δυστυχώς η Ελλάδα κατατάσσεται σύμφωνα με πρόσφατες έρευνες στις τελευταίες θέσεις¹ (OECD, 2016:6-7²).

Από την άλλη πλευρά, Τις τελευταίες δεκαετίες, το ζήτημα της ηγεσίας έχει απασχολήσει έντονα και την εκπαιδευτική κοινότητα δεδομένου ότι αποτελεί σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου υπό την πίεση της κοινωνίας για βελτίωση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης με σκοπό να ανταπεξέλθει σε ένα περιβάλλον αυξανόμενης ανταγωνιστικότητας που επικρατεί (Early & Weindling, 2004; Marzano, Waters & McNulty, 2005; Brauckmann & Pashiardis, 2011). Εντούτοις όμως, δεν έχουν ακόμη προσδιοριστεί οι συγκεκριμένες πρακτικές ηγεσίας του διευθυντή σχολείου που προωθούν και βελτιώνουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου είναι καίριος για την προώθηση μίας σύγχρονης,

¹ Βλ. παράρτημα Α εικόνα

² <https://www.oecd.org/eo/surveys/GRC%202016%20Overview%20EN.pdf>

ποιοτικής και αποτελεσματικής διοίκησης, ώστε να επιτευχθεί ποιοτική βελτίωση και αναβάθμιση της διδασκαλίας αλλά και της μάθησης που λαμβάνει χώρα στα σχολεία. Η άσκηση του ηγετικού ρόλου είναι καθοριστικός παράγοντας αποτελεσματικότητας ενός σχολείου (Pashiardis, 2000).

Η μορφή όμως της ηγεσίας του διευθυντή του σχολείου μπορεί να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό ποικίλα θέματα του σχολικού περιβάλλοντος, όπως είναι η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών (Bogler, 2005; Waters et al., 2003). Η σχολική ηγεσία αναδεικνύεται ως ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες επιτυχίας του μαθητή. Διαφορετικά στυλ ηγεσίας ανταποκρίνονται σε διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Γι' αυτό το λόγο, απαιτείται ενημέρωση, ευελιξία και όραμα για να λαμβάνονται οι καταλληλότερες αποφάσεις. Έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σχολείων, τη σχολική βελτίωση και την αλλαγή αναδεικνύουν τον διευθυντή ως παράγοντα κλειδί για την προώθηση αλλαγών στα σχολεία (Fullan 1996; Sarason, 1996; Hallinger & Heck, 1996; Hall & Hord, 2001).

Για τους προαναφερόμενους λόγους, ο διευθυντής του σχολείου, του οποίου ο ρόλος είναι πολύπλευρος, απαιτείται όχι μόνο να είναι κάτοχος γνώσεων σχετικών με τη διοίκηση, αλλά πρέπει να διακρίνεται συνάμα από ηγετικές ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά και με ευέλικτο τρόπο στις απαιτήσεις και στις προκλήσεις που παρουσιάζονται στη σχολική μονάδα, στην κοινωνία αλλά και στον κόσμο γενικότερα. Τα σχολεία λοιπόν είναι απαραίτητο να κοιτάζουν μπροστά στο μέλλον ώστε να εφοδιάζουν τους νέους με όλες τις δεξιότητες και γνώσεις που χρειάζονται για να ανταπεξέλθουν στις σύγχρονες προκλήσεις, στην ανταγωνιστικότητα και να προσαρμόζονται με επιτυχία στα συνεχώς μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα που δημιουργούνται ή που μπορεί να προκύψουν στο μέλλον. Επομένως, η ανάπτυξη και η καλλιέργεια ισχυρών γνωστικών, μεταγνωστικών, κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων (21 Century Skills) θα επιτρέψουν σε κάθε μαθητή να γίνει ένας ανεξάρτητα σκεπτόμενος και ενεργός πολίτης του 21^{ου} αιώνα (Binkley et al, 2012; Harris et al, 2013).

Κρίνεται λοιπόν, αναγκαίο ο σύγχρονος διευθυντής του σχολείου να προσδιορίσει και να επαναξιολογήσει το δικό του σύστημα ηγεσίας που ασκεί (Saiti, 2012), αν είναι σωστό, αν είναι σύγχρονο, αν ταιριάζει με τα εκπαιδευτικά δεδομένα (εκπαιδευτικούς, μαθητές, βαθμίδα σχολείου, γονείς, κοινωνία, σύγχρονες εγχώριες και διεθνείς προκλήσεις και απαιτήσεις, κλπ) που συνυπάρχουν στη σχολική μονάδα

και αφετέρου να προσδιορίσει τα στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν το εκπαιδευτικό έργο ως αναβαθμισμένο και ποιοτικό. Για να το επιτύχει αυτό θα πρέπει να δώσει έμφαση στους αποδέκτες του μορφωτικού αποτελέσματος που είναι μαθητές, γονείς, κοινωνία και αγορά, υιοθετώντας τις αρχές της διοίκησης ολικής ποιότητας (total quality management). Η συνεχής βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου είναι η προϋπόθεση για την εφαρμογή της φιλοσοφίας της Ολικής Ποιότητας και προϋποθέτει όραμα, αντικειμενικούς στόχους, καλό σχεδιασμό, οργάνωση σχεδίων βελτίωσης, καινοτομίες, αλλαγές, καλό σχολικό κλίμα, καλή συνεργασία με εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς, αξιολόγηση και επανακαθορισμό των στόχων αν και όποτε χρειαστεί.

Η διοίκηση ολικής ποιότητας ως μια νέα φιλοσοφία διοίκησης, ως μια νέα προσέγγιση στην σκέψη και πρακτική του μάνατζμεντ, μπορεί να εφαρμοστεί στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, βελτιώνοντας την ποιότητα και αποτελεσματικότητα συνολικά, μέσα από τον προγραμματισμό της δράσης τους, στοχεύοντας στην ικανοποίηση των αναγκών των πελατών τους (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, κοινωνία). Επομένως, η αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων εξαρτάται από τον τρόπο διοίκησης τους, αναφορικά με τις λειτουργίες προγραμματισμού, οργάνωσης, συντονισμού και ελέγχου των σχολικών μονάδων. Ο Πασιαρδής (2004:216), αναφέρει ότι το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού διευθυντή είναι το να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο.

Το πρώτο κεφάλαιο της παρούσης εργασίας είναι το εισαγωγικό περιέχει έννοιες και θέματα τα οποία θα αναλυθούν στα κεφάλαια.

Το δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας αναφέρεται στους διαφορετικούς ορισμούς της ηγεσίας, τις θεωρίες, τα μοντέλα και ό,τι άλλο σχετίζεται με το θέμα. Επιπρόσθετα το διοικητικό με το ηγετικό και το μάνατζμεντ ενσωματώνονται στους ρόλους του διευθυντή. Είναι όμως όλοι γνώστες αυτών των διαφορών και οι διευθυντές εφαρμόζουν αυτά που πρέπει;

Το τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται στο διευθυντή και αποκλειστικά στους ρόλους του και στην αναφορά ιδανικού ηγέτη διευθυντή με της ανάλογες προκλήσεις. Το τέταρτο εισάγεται με την παγκοσμιοποίηση και τι αντίκτυπο είχε στην ποιότητα της εκπαίδευσης. Η Διοίκηση Ολικής ποιότητας υφίσταται, τι είναι; Και ποιοι φορείς είναι υπεύθυνοι για την επιμόρφωση και την αναβάθμιση του σχολικού συστήματος.

Στο πέμπτο κεφάλαιο ουσιαστικά αποτελεί την έρευνα η οποία διεξήχθη σε σχολεία της πρωτοβάθμιας μέσα από συνέντευξη 8 διευθυντών και 8 εκπαιδευτικών. Ο στόχος είναι να περιγράψει τα χαρακτηριστικά του ρόλου του διευθυντή στις σύγχρονες προκλήσεις. Πόσο και ποιες πρακτικές ηγεσίας του διευθυντή σχολείου, μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας; Η έρευνα είναι ποιοτική και τα συμπεράσματα βγαίνουν μέσα από τις συνεντεύξεις των διευθυντών και των δασκάλων των σχολείων. Η κάθε συνέντευξη δείχνει τις αντιλήψεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών για τον ρόλο των πρώτων στο σχολείο σήμερα, την παρεχόμενη ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, την επιρροή που ασκεί ο διευθυντής στο σχολείο μέσα από τις πρακτικές του, τον τρόπο με τον οποίο τον διοικεί και ε) ο τρόπος που αντιλαμβάνεται ο ίδιος ο διευθυντής και οι δάσκαλοι την έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η συνέντευξη είναι ημιδομημένη και οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, έτσι ώστε ο μελετητής να καταφέρει να εμβαθύνει στη συζήτηση. Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να είναι ο σύγχρονος ρόλος ενός διευθυντή σχολείου στην παρούσα συγκυρία; Ποιος πιστεύετε ότι πρέπει να είναι ο σύγχρονος ρόλος ενός διευθυντή σχολείου στην παρούσα συγκυρία; Κατά πόσο η ποιότητα εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας επηρεάζεται από τον διευθυντή του σχολείου; Ποιες δεξιότητες και ποιο στυλ ηγεσίας πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής για να επηρεάσει ποιοτικά το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο. Ποιες πρακτικές και ποια χαρακτηριστικά πιστεύετε ότι μπορούν να συμβάλλουν στην αναβάθμιση της ποιότητας του ελληνικού σχολείου και με ποιο τρόπο; Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί την έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που συντελείται στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα; Ο ρόλος μας ως ερευνητής είναι πολύ σημαντικός γιατί είμαστε το μόνο μέσο συλλογής δεδομένων και οι παρατηρήσεις μας είναι βασικές στην ολοκλήρωση της έρευνας.

Στο έκτο κεφάλαιο παραθέτονται τα αποτελέσματα της έρευνας τα οποία θα συνεισφέρουν στην εξέλιξη και στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, διαμορφώνοντας ισχυρούς πυλώνες εφαρμογής και προώθησης της σύμφωνα με τις επιταγές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για βελτίωσης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης κάθε χώρας. Σημειώνουμε ότι ενώ στο εξωτερικό υπάρχουν αρκετές έρευνες σχετικά με το στυλ διοίκησης των σχολείων από τους διευθυντές με στόχο την προώθηση της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας, στην Ελλάδα δεν υπάρχουν αρκετές και σε συνδυασμό με το γεγονός ότι η

υπάρχουσα βιβλιογραφία για τη διοίκηση ολικής ποιότητας αναφέρεται περισσότερο στην εφαρμογή της στις ιδιωτικές επιχειρήσεις και «ελάχιστα» στους σχολικούς οργανισμούς (Σαΐτης, 1997), γι' αυτό το λόγο τα αποτελέσματα της έρευνάς μας θα φωτίσουν κάποιες πτυχές του ελληνικού σχολείου και του τρόπου διοίκησής του με στόχο την προώθηση της ποιότητας. Εξάλλου, η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου δεν πρέπει να φαντάζει σαν ένας μύθος ή σαν μια ουτοπία αλλά σαν ένας ρεαλιστικός και επιτεύξιμος στόχος κάθε ατόμου που εργάζεται στον τομέα της εκπαίδευσης. Στο έβδομο κεφάλαιο ακολουθούν συμπεράσματα και προτάσεις στα οποία κατέληξε η έρευνα.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΗΓΕΣΙΑ

Η ηγεσία οφείλει να θυμάται τρία πράγματα. “Τον άρχοντα τριών δει μεμνήσθαι:

ότι κυβερνάει ανθρώπους·

ότι ανθρώπων άρχει·

ότι κυβερνά σύμφωνα με τους νόμους·

ότι κατά νόμους άρχει

και ότι δε θα κυβερνά για πάντα.

και ότι ουκ αεί άρχει”.

*Αγάθων, αρχαίος τραγικός, 5ου π.Χ.
αιώνα*

2.1. ΗΓΕΣΙΑ

Η ηγεσία αρχικά ορίστηκε ως η τέχνη της επιρροής μιας ομάδας προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί εξ αρχής (Σαΐτης, 2005). Αποτελεί, ουσιαστικά μια διαδικασία η οποία χωρίς να εξαναγκάζει παρακινεί δημιουργικά τους εργαζόμενους (Σαΐτης, 2005: 240). Αυτή η παρακίνηση ωθεί τους ανθρώπους σε ανάπτυξη επαγγελματική με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Τα βασικά στοιχεία που απαρτίζουν την έννοια της ηγεσίας είναι (Bryman, 1996; Μπουραντάς, 2005):

- Ο ΗΓΕΤΗΣ, το πρόσωπο που ασκεί την ηγεσία,
- Η ΟΜΑΔΑ, οι υφιστάμενοι, οι συνεργάτες,
- ΟΙ ΑΚΟΛΟΥΘΟΙ, τα άτομα που υλοποιούν τους στόχους υπό τις οδηγίες του ηγέτη,
- ΤΟ ΕΡΓΟ, αυτό που επιδιώκει να φέρει εις πέρας ο ηγέτης,
- Η ΠΗΓΗ ΙΣΧΥΟΣ, από πού πηγάζει η δύναμη εξουσίας του ηγέτη □
- Η ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ, οι αξίες και οι στόχοι του οργανισμού που συνδέουν τον ηγέτη με τους συνεργάτες και □
- ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ, μέσα στο οποίο δρα ο ηγέτης και οι υφιστάμενοι.

Περαιτέρω ορισμοί για την ηγεσία έχουν δοθεί κατά καιρούς και τούτο γιατί κινητήρια δύναμη για οποιεσδήποτε αλλαγές, θετικές-αρνητικές, μέσα σε έναν οργανισμό. Μάλιστα η ηγεσία θεωρείται μια ατομική ιδιότητα με κοινωνική επιρροή συναισθημάτων, παρερμηνεία των γεγονότων, επιρροή στη δημιουργία των στόχων,

την επιδίωξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων, την οργάνωση των δραστηριοτήτων, τα ατομικά κίνητρα, τις σχέσεις και τον κοινό προσανατολισμό (Hoy & Miskel, 2005). Ο Μπουραντάς (2005: 197) ορίζει την ηγεσία ως η τη διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με τη κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερο τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον. Γενικά, η επιρροή διακρίνεται από την εξουσία, η οποία αποτελεί τη δομική όψη της δύναμης. Οι πηγές δύναμης για την άσκηση επιρροής του ηγέτη είναι: τα προσωπικά χαρακτηριστικά (ρητορική-επικοινωνιακή δεινότητα, πολιτικές ικανότητες, έκφραση οράματος κ.λπ.), η εξειδικευμένη γνώση από σπουδές ή εμπειρία, η οποία εξασφαλίζει αξιοκρατία και αξιοπιστία, ενώ ταυτόχρονα οι πηγές δύναμης ηγεσίας είναι: η θέση την οποία κατέχει ο ηγέτης, η αμοιβές και ο έλεγχος αυτών, η επιβολή ποινών, ο έλεγχος των πόρων και τέλος προσωπικά χαρακτηριστικά όπως η παράδοση, η θρησκεία, η ψυχολογία κ.λπ. (Bush et al, 2003; Πασιαρδής, 2004: 135-6).

Τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά που περιγράφουν την ηγεσία είναι (Μαντζάρης, 2003):

- οι εταιρικοί στόχοι και οι τομείς ισχύος του συστήματος ηγεσίας, □
- οι αρχές του κώδικα δεοντολογίας και συμπεριφοράς,
- οι θέσεις και αρχές για τα επιμέρους υποσυστήματα του οργανισμού,
- ο τρόπος εφαρμογής και λειτουργίας του ηγετικού μηχανισμού, □
- η δομή του συστήματος κινήτρων και υποκίνησης,
- το σύστημα ανάπτυξης και αξιολόγησης του προσωπικού,
- οι κατευθυντήριες οδηγίες για ευθύνες και αρμοδιότητες, □
- η έκταση της ισχύος τη εξουσίας κάθε ηγετικής θέσης, □
- η εξειδίκευση και
- η δομή των ευθυνών.

Η ηγεσία αντανακλά τη δύναμη που διαθέτει ο κάτοχος της, δηλαδή ο ηγέτης. και δημιουργεί σαφείς και ορατές αξίες καθώς προδιαγράφει την εταιρική στρατηγική με αποτέλεσμα η συμβολή του να κρίνεται καταλυτική για την λειτουργία και την εξέλιξη του οργανισμού (Owens, 2001).

2.1.1.ΚΡΙΤΗΡΙΑ, ΑΡΧΕΣ & ΑΞΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

ΚΡΙΤΗΡΙΑ

Ο ηγέτης, λόγω του εξαιρετικά σημαντικού έργου που έχει να υλοποιήσει κρίνεται απαραίτητο να δώσει τη δέουσα προσοχή στα παρακάτω κριτήρια απόδοσης του συστήματος ηγεσίας που ασκεί (Μάντζαρης, 2003):

- βαθμός συμμετοχής του προσωπικού στις αποφάσεις □
- επιστημονική τεκμηρίωση των μεθόδων και αρχών λειτουργίας □
- ελευθερία έκφρασης αντιρρήσεων και αντιθέτων απόψεων
- λειτουργικότητα και πρακτικότητα □
- αρτιότητα και πληρότητα □
- ευελιξία και εφαρμοσιμότητα □

ΑΡΧΕΣ

Οι βασικές αρχές σε ένα σύστημα ηγεσίας, είναι:

- η δικαιοσύνη και η αντικειμενικότητα στη συμπεριφορά,
- η αξιοκρατική κρίση,
- η πραγματοποίηση τακτικών συσκέψεων και συζητήσεων με τους συνεργάτες,
- ο σεβασμός για τις απόψεις όλων,
- η ειλικρίνεια στις σχέσεις και
- η τήρηση της συνεκτικότητας της ομάδας (Χολέβας, 1995: 200-201).

ΑΞΙΕΣ

Η ηθική και το όραμα είναι από τις πιο βασικές αξίες της ηγεσίας. Έτσι λοιπόν, αναφορικά με την πρώτη αξία, και όσον αφορά στο χώρο της εκπαίδευσης οποιοδήποτε στέλεχος αντιμετωπίζει καθημερινά ηθικά διλλήματα. Πώς τα διαχειρίζονται αυτά; Το μυστικό είναι στη σχέση αίτιο-αποτέλεσμα/συνέπεια, με λίγα λόγια να υπάρχει αντικειμενικότητα και όχι υποκειμενικά στην επίλυση του προβλήματος (Καρατάσιος κá, 2014:31). Οι αξίες της ηγεσίας δεν καθρεφτίζονται μόνο στους διευθυντές αλλά και στους εκπαιδευτικούς. Οι περιορισμοί που προκύπτουν όμως είναι: το να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση σε διακρατικά προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης για την ηγεσία και τις αξίες της, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να δώσουν τη δέουσα σημασία και εφαρμογή σε αυτές, καθώς και να τις εμβαθύνουν συνέχεια και να τις αναπτύσσουν (Mulford, 2003:45-48). Η επικράτηση της προοδευτικής, απελευθερωτικής φιλοσοφίας και παιδαγωγικής, σύμφωνα με την

οποία τα άτομα πρέπει ελεύθερα να επιλέξουν τις αξίες τους, αποτελεί μειονέκτημα για τη σχολική μονάδα καθώς ο καθένας πράττει όπως αυτός ορίζει τις αξίες (Carr, 2004: 68). Αυτό που κυριαρχεί στο εν λόγω θέμα είναι μάλλον η φιλοσοφική σκέψη και ο διάλογος σύμφωνα με την ανθρωπιστική σκέψη, παρά η ανάλυση αποδεικτικών στοιχείων. Με βάση τις θεωρητικές προσεγγίσεις του Lashway (1997), εστιάζουμε την προσοχή μας στα ακόλουθα θέματα:

Οι σύγχρονοι ηγέτες (συμπεριλαμβανομένου και της εκπαίδευσης) έρχονται σε σύγκρουση με τους παλαιότερους και τούτο γιατί, ο βασικός στόχος σε πρώιμη φάση, των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, ήταν ηθικός, δίνοντας έμφαση στη θρησκευτική αγωγή και στην ανάπτυξη δημοκρατικών προσωπικοτήτων. Η διδασκαλία δηλαδή αποτελούσε έργο του Θεού, ωστόσο, μετέπειτα στο μέσο του εικοστού αιώνα, σύμφωνα με τους Tyack και Hansot (1982), οι εκπαιδευτικές αρχές ασκούσαν το έργο τους, βασιζόμενοι στις κοινωνικές επιστήμες, σε άτομα εξειδικευμένα, παρά στην ηθική. Ο λόγος έγκειται στο ότι ο Lashway (1997), κατά τον 20^ο αιώνα, ταυτίστηκε με την κίνηση για αποτελεσματικότητα, η οποία επεδίωκε να χαμηλώσει το κόστος παραγωγής με τη χρήση εργατικού προσωπικού που διέθετε τις κατάλληλες δεξιότητες. Με άλλα λόγια, γινόταν αποδεκτό αν ένα εκπαιδευτικό στέλεχος κατανοούσε καλά τη διοικητική επιστήμη, ανέλυε τη σχέση αιτίου-αποτελέσματος και αποφάσιζε τον τρόπο με τον οποίο εξελίσσονται τα πράγματα. Τότε θα αποτελούσε ένα επιτυχημένο στέλεχος.

Οι διευθυντές των σχολείων βιώνουν καθημερινά ηθικά διλήμματα. Μερικά από αυτά είναι πέρα από την ιδιοσυγκρασία τους όπως π.χ. η ειλικρίνεια, ο σεβασμός, η αλήθεια, κτλ. Άλλα θέματα που αναδύονται σχετίζονται με γεγονότα όπως λόγου χάρη θα έπρεπε οι μαθητές να τιμωρούνται; Η βαθμολογία να είναι αυστηρή; Ο διευθυντής τους σχολείου να αναφέρει στο διευθυντή εκπαίδευσης έναν εκπαιδευτικό που καθυστερεί να έρθει στο σχολείο, κ.ά. (Carr, 2004, Lashway, 1997).

Ο διευθυντής ενός σχολείου πρέπει να είναι ικανός για ηθικές αποφάσεις αλλά επίσης έτοιμος να αναγνωρίσει τις ηθικές διαστάσεις των αποφάσεων αυτών. Οι αρετές της ηθικής είναι οι εξής: η εντιμότητα, καθώς εάν δεν υπάρχει εμπιστοσύνη δεν υπάρχει επικοινωνία. Η αφοσίωση, γιατί πρέπει ο καθένας να αναλαμβάνει τις ευθύνες του, ώστε να φέρουμε εις πέρας αυτό που έχουμε αναλάβει, άσχετα με τα εμπόδια και τις απογοητεύσεις. Το θάρρος, καθώς απαιτεί τόλμη για πειραματισμό καινοτόμων ιδεών, για λήψη αποφάσεων και για την ανάληψη ευθύνης ολόκληρου του σχολείου.

Ακόμη, αρετές αποτελούν η φροντίδα για προσωπική αφοσίωση συγκεκριμένου ατόμου αλλά και ολόκληρης της ομάδας μαζί (Nodding, 1984). Η δικαιοσύνη, καθώς προϋποθέτει ισότητα και ευθυκρισία, ενώ η ισότητα των ευκαιριών στην εκπαίδευση διασφαλίζει την σωματική και συναισθηματική ανασφάλεια (Starratt, 1994). Ο σεβασμός, ο οποίος φυσικά συνεπάγεται την αμοιβαία ευλάβεια, μεταξύ των ανθρώπινων σχέσεων. Από την άλλη πλευρά όμως ο σεβασμός στην αυτονομία κάποιου μπορεί να συντελέσει εύκολα σε ψεύτικες δικαιολογίες για αποφυγή διαλόγου ενώ η ηθική της κριτικής, με βάση τον Foster (1986), αμφισβητεί το πλαίσιο πάνω στο οποίο οργανώνουμε τη ζωή μας ή τον τρόπο που οργανώνεται η ζωή μας από τους άλλους.

Έτσι, η θεωρία του Foster υποστηρίζει ότι πρέπει να υπάρχει διαλογική συζήτηση, αλληλοβοήθεια μεταξύ εργαζομένων και παράλληλα να μπορούν να λύνονται θέματα όπως ποιος είναι αυτός που επωφελείται, ποιος ασκεί εξουσία, ποιος δεν ακούγεται και υποτιμάται, ποιος είναι αυτός που έχει προνόμια έναντι άλλων, κτλ (Cunnigham and Cordeiro, 2006: 20).

2.2. ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Ορισμένα άτομα αναγνωρίζονται ως ηγέτες, ενώ άλλα όχι. Η σημαντικότητα του θέματος και το μεγάλο ενδιαφέρον των θεωρητικών και των ερευνητών της Διοικητικής Επιστήμης οδήγησαν στην ανάπτυξη πολλών θεωριών ηγεσίας που στοχεύουν στον προσδιορισμό των στοιχείων και των παραγόντων που οδηγούν στην αποτελεσματικότητα του ηγέτη καταλήγοντας έτσι στις τέσσερις κύριες κατευθύνσεις στις θεωρίες ηγεσίας που είναι (Smith and Piele, 1997· Κοντζεδάκη, 2011):

1. Θεωρίες που δίνουν έμφαση στα προσωπικά χαρακτηριστικά των ηγετών (Θεωρίες Χαρακτηριστικών, Trait theories): Likert, Blake – Mouton,) - ΓΕΝΕΤΙΚΕΣ
2. Θεωρίες που μελετούν περισσότερο τα χαρακτηριστικά της ομάδας των υφιστάμενων συνεργατών του ηγέτη και πώς αυτά επηρεάζουν την συμπεριφορά και την αποτελεσματικότητά του (Συμπεριφορικές θεωρίες, Behavioral theories): Mc Gregor – Kurt Lewin (X, Y, Z), Argyris – Hersey – Blanchard,) - ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΕΣ

3. Θεωρίες που προσδιορίζουν τους παράγοντες που επηρεάζουν και καθορίζουν τον τρόπο που θα ηγηθεί κάποιος (Θεωρίες Χαρακτηριστικών της κατάστασης (contingency theories): Fiedler, Vroom – Yetton, Οργανωτικό Κλίμα) - ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΙΚΕΣ
4. Θεωρίες των συγκυριών - ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ

ΓΕΝΕΤΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ

Η Γενετική θεωρία κυριάρχησε μέχρι τον Α' Παγκόσμιο Πόλεμο, πρέσβευε ότι η ηγετική ικανότητα είναι κληρονομική ιδιότητα, ένα εγγενές χάρισμα και όχι ένα επίκτητο χαρακτηριστικό (Arvey, & Bouchard, 1994). Ουσιαστικά, ο ηγέτης «γεννιέται, δεν γίνεται». Με λίγα λόγια, οι επιστήμονες επικέντρωσαν την προσοχή τους στη μελέτη των προσωπικών χαρακτηριστικών των ηγετικών στελεχών, όπως υψηλή νοημοσύνη, αυτοπεποίθηση, ενθουσιασμό, υπευθυνότητα, κοινωνικότητα, πρωτοβουλία, αποφασιστικότητα, σωματική και πνευματική υγεία (Bass, 1960; Stogdill, 1974). Η αδυναμία όμως της γενετικής θεωρίας να προσδιορίσει τον λόγο που κάποια άτομα καταλαμβάνουν τις ηγετικές θέσεις, οδήγησε στην ανάδυση της «θεωρίας των χαρακτηριστικών» σύμφωνα με την οποία η ηγετική ικανότητα είναι επίκτητη και μπορεί να διδαχτεί και να καλλιεργηθεί (Derue et al., 2011). Επειδή όμως και αυτή η θεωρία δεν μπόρεσε ποτέ να καθορίσει τα απόλυτα χαρακτηριστικά του ηγέτη, παρήκμασε και τη θέση της πήραν άλλες θεωρίες.

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ

Εξαιτίας των απογοητευτικών αποτελεσμάτων της θεωρίας της ηγεσίας ως προσωπικού χαρακτηριστικού, οι ερευνητές διατύπωσαν την άποψη ότι μάλλον η συμπεριφορά του ατόμου, και όχι τα χαρακτηριστικά του, προσδιορίζουν τις ηγετικές του ικανότητες (Etzioni, 1961; Fiedler, 1967). Στη συμπεριφορική θεωρία το ενδιαφέρον των επιστημόνων μετατοπίζεται πλέον στη συμπεριφορά του ηγέτη καθώς εκτιμάται ότι η ηγετική συμπεριφορά είναι δυνατόν να επηρεάσει τους στόχους του οργανισμού, την απόδοση των εργαζομένων και την επιτυχή παραγωγική διαδικασία.

Αρχικά, πολύ σπουδαίο ήταν το έργο του K. Lewin, ο οποίος μαζί με τους συνεργάτες του προσδιόρισε τρία πρότυπα της ηγετικής συμπεριφοράς με βασικό κριτήριο τον

βαθμό συμμετοχής της ομάδας στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων (Μπουραντάς, 2001; Griffin, 2008):

- το αυταρχικό πρότυπο όπου ο ηγέτης δίνει εντολές στους υφισταμένους, αποφασίζει μόνος του και κατευθύνει τις διαδικασίες,
- το εξουσιοδοτικό πρότυπο που είναι το ακριβώς αντίθετο από το αυταρχικό καθώς ο ηγέτης έχει πολύ περιορισμένο ρόλο και αφήνει ανεξέλεγκτα περιθώρια αυτενέργειας και ελευθερίας στους υφιστάμενους και τέλος
- το δημοκρατικό πρότυπο όπου ο ηγέτης δείχνει εμπιστοσύνη στο προσωπικό και προωθεί την συνεργασία και την ομαδική λήψη αποφάσεων.
- Σημαντική επίσης ήταν η θεωρία Χ και Υ του ψυχολόγου McGregor (1960) σύμφωνα με την οποία ο ηγέτης ανάλογα με τις υποθέσεις που κάνει σχετικά με τους υπαλλήλους του (τις ανάγκες και α κίνητρα τους) διαμορφώνει είτε αυταρχική συμπεριφορά είτε δημοκρατική συμπεριφορά. Επίσης υπάρχουν αυτοί που ενδιαφέρονται για την εκτέλεση του έργου και αυτοί που ενδιαφέρονται για τη δημιουργία καλών διαπροσωπικών σχέσεων. Από τη μια μεριά, οι ηγέτες της πρώτης κατηγορίας αποσκοπούν στο να ολοκληρωθεί το έργο μέσω οργάνωσης, προγραμματισμού και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων (Chemers, 1997), ενώ η δεύτερη κατηγορία ηγετών δίνει έμφαση στις κοινωνικές διαστάσεις της ηγεσίας, το Διοικητικό Πλέγμα των Blake and Mouton (1964), σύμφωνα με το οποίο εμπιστευόμενοι τους υφισταμένους, επιλύονται διαμάχες και καλλιεργούνται καλές διαπροσωπικές σχέσεις.

ΕΝΔΕΧΟΜΕΝΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ

Η Ενδεχομενική θεωρία του Fiedler (1967) υποστηρίζει ότι το περιβάλλον είναι δυνατόν να επηρεάσει καταλυτικά την ηγετική συμπεριφορά με αποτέλεσμα ο ηγέτης να προσανατολίζεται είτε προς τις ανθρώπινες σχέσεις είτε προς το καθήκον, ανάλογα με το τι του επιτάσσει το εργασιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο ενεργεί. Με άλλα λόγια, η ηγεσία η οποία είναι αποτελεσματική σε μια κατάσταση, μπορεί να είναι μην αποτελεσματική σε μια άλλη κατάσταση. Στο πλαίσιο αυτό, οι Hoy και Miskel (1987) προσπάθησαν να εντοπίσουν τα ειδικά γνωρίσματα της κατάστασης τα οποία προσδιορίζουν την αποτελεσματικότητα του ηγέτη και εντόπισαν γνωρίσματα όπως: οι δομικές ιδιότητες του οργανισμού, το οργανωτικό κλίμα, τα χαρακτηριστικά

του ηγετικού έργου της συγκεκριμένης κατάστασης και άλλα δευτερεύοντα χαρακτηριστικά. Επίσης, ήταν σημαντικό το μοντέλο των Tannenbaum and Schmidt (1958) σύμφωνα με το οποίο το συνεχές της ηγετικής συμπεριφοράς επηρεάζεται από την αλληλεπίδραση του ηγέτη, των υφισταμένων και της κατάστασης. Το μοντέλο εμπεριέχει μία κλίμακα εφτά σημείων η οποία ξεκινάει με το χαλαρό στυλ ηγεσίας (ο ηγέτης έχει αποποιηθεί των ευθυνών του και οι υφιστάμενοι είναι ελεύθεροι να δράσουν όπως κρίνουν αυτοί) και καταλήγει στο αυταρχικό στυλ ηγεσίας (ο ηγέτης αποφασίζει, διατάσσει και ελέγχει τους υφισταμένους του) (Μπουραντάς, 2005). Μετά εμφανίστηκε το μοντέλο Πορείας – Στόχου του House (1971) κατά το οποίο ο ηγέτης οφείλει να ενισχύει την σχετική αυτονομία των εργαζομένων, δηλαδή να ικανοποιεί τους στόχους τους. Το τελευταίο μοντέλο είναι η Θεωρία του κύκλου ζωής των Hersey and Blanchard, (1993) όπου η αποτελεσματικότητα του ηγετικού στυλ επηρεάζεται από την εκάστοτε περίπτωση και πιο συγκεκριμένα από το επίπεδο ωριμότητας των υφισταμένων. Ο τρόπος ηγεσίας, δηλαδή, οφείλει να διαμορφώνεται ανάλογα με την ωριμότητα του προσωπικού.

Συνοψίζοντας, η επιτυχία ή η αποτυχία δεν εξαρτάται από την προσωπικότητα του ηγέτη, αλλά από τη συμπεριφορά του, την οποία θα επιδείξει σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον. Στην περίπτωση, λόγου χάρη, μιας σχολικής μονάδας με χαμηλό ηθικό και νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς, αν ο διευθυντής δίνει περισσότερο έμφαση στα αποτελέσματα μέσω του καλού προγραμματισμού της καθοδήγησης και της αξιολόγησης τότε είναι επιτυχημένος. Αντίθετα, στην περίπτωση σχολικής μονάδας με έμπειρους και προικισμένους εκπαιδευτικούς, το στυλ αυτό της εκπαιδευτικής ηγεσίας ενδέχεται να είναι αναποτελεσματικό, επειδή οι εκπαιδευτικοί του εν λόγω σχολείου θα προτιμούσαν περισσότερη αυτονομία.

ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ

Οι σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας αντιλαμβάνονται διαφορετικά την ιδιότητα και την στάση του ηγέτη. Προσπαθούν να προσδιορίσουν τη σχέση μεταξύ των χαρακτηριστικών του ηγέτη, της συμπεριφοράς του και της συγκεκριμένης κατάστασης (Fiedler, 1967).

Δύο μοντέλα της είναι η συναλλακτική ηγεσία και η μετασχηματιστική ηγεσία, δύο διαφορετικές διαστάσεις της ηγεσίας που αλληλοσυμπληρώνονται και

αλληλοσυσχετίζονται (Bass, 1985). Πιο συγκεκριμένα, στη συναλλακτική ηγεσία, ο ηγέτης βολιδοσκοπεί τις ανάγκες των υφισταμένων και προωθεί τις αμοιβαίες δοσοληψίες μαζί τους με ανταπόδοση σε έργο ή υπηρεσία, συμφωνεί με το κατεστημένο, τηρεί το στυλ ηγεσίας και έχει συμβατική ηγετική συμπεριφορά (Waldman et al., 2001). Η συναλλακτική ηγεσία χαρακτηρίζεται για την εξαρτημένη ανταμοιβή (Πασιαρδής, 2004). Η μετασχηματιστική ηγεσία επιδιώκει μεταρρυθμίσεις και καινοτομίες, που προωθούν ή δημιουργούν το όραμα και την κουλτούρα του οργανισμού, καθώς επίσης ενδιαφέρεται για την επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων επιδεικνύοντας προσδοκίες υψηλής απόδοσης για τον οργανισμό (Menon- Eliphotou 2011).

Άλλο μοντέλο που κατατάσσεται στη σύγχρονη θεωρία είναι η ηθική ηγεσία του Robert Greenleaf (1991) η οποία εστιάζει στις αξίες και τον ηθικό κώδικα του ηγέτη και στηρίζεται στη φιλοσοφία ότι ο ηγέτης ξεπερνά το προσωπικό του συμφέρον και νοιάζεται να προσφέρει και να βοηθήσει τους υφισταμένους του. Η ηγεσία εκλαμβάνεται ως ένας τρόπος προσφοράς και επέκτασης υπηρεσιών προς άτομα ή οργανισμούς και έτσι επιτυγχάνεται η αφοσίωση και η δέσμευση του προσωπικού στην εργασία και την επίτευξη των εταιρικών στόχων.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί το μοντέλο των Torbert & Rooke (2005), το οποία συσχετίζει τον τρόπο ηγεσίας τόσο με τα στάδια ωρίμανσης του ατόμου όσο και με τα επίπεδα επαγγελματικής ανάπτυξης που του παρέχονται, οπότε ο ηγέτης είτε λειτουργεί ως Καιροσκόπος ηγέτης, ή ως Διπλωμάτης ηγέτης, ή ως Εμπειρογνώμων ηγέτης, ή ως Αποτελεσματικός ηγέτης, ή ως Ατομικιστής ηγέτης, ή ως Στρατηγικός ηγέτης ή ως Αλχημιστής ηγέτης.

Από την άλλη πλευρά πρέπει να σημειωθεί ότι καμία θεωρία από μόνη της δεν είναι καλύτερη από την άλλη, όμως ο συνδυασμός αυτών, κάνει τον ηγέτη ικανό να θέτει τους στόχους του μέσω των ικανοτήτων του και των εργασιακών σχέσεων με τους υφισταμένους με στόχο τα πιο επιτυχημένα αποτελέσματα- σε σύγκριση με την εφαρμογή μόνο μίας ηγετικής θεωρίας (Harris 2003; Riley and MacBeath, 1998).

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Η έννοια της ηγεσίας στην εκπαίδευση ορίζεται ως μια διαδικασία επιρροής, η οποία στηρίζεται σε συγκεκριμένες αξίες θεσμοθετημένες από ένα όραμα με στόχο να

εξασφαλιστεί η δέσμευση των ενδιαφερόμενων μελών του σχολείου για ένα καλύτερο μέλλον (Bush & Glover, 2003). Προφανώς δεν αρκεί μόνο η πιστή εφαρμογή των κανόνων δικαίου, όπως συνήθως πιστεύεται, αλλά η μεταμόρφωση του σχολείου σε μια κοινότητα μάθησης και μεταμόρφωση σε πιο ποιοτική εκπαιδευτική διαδικασία (Δεμερτζή και Μπαγάκης 2006: 136). Η εκπαιδευτική ηγεσία είναι η συνεχής και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια, ώστε οι αποφάσεις, οι ενέργειες και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά (Πετρίδου, 2005: 184). Άρα με λίγα λόγια δημιουργείται ασφαλές και αποτελεσματικό πεδίο δράσης για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Ο ηγέτης του σχολείου με γνώμονα τις αξίες του, τις γνώσεις του και τη συμπεριφορά του, αναδεικνύεται σε σημαντικό φορέα δράσης μέσα στη σχολική μονάδα ο οποίος είναι δυνατό να επηρεάσει τη συμπεριφορά και την απόδοση των μαθητών, την αφοσίωση του προσωπικού καθώς και την γενικότερη λειτουργία του σχολείου, ακριβώς ότι έχει αναφερθεί πιο πάνω (Day et al, 2009). Οι Everard, Morris & Wilson (2004) τονίζουν ότι ένας ηγέτης στο χώρο της εκπαίδευσης διακρίνεται για την υπευθυνότητα, την ακεραιότητα, την κατανόηση, την πρωτοβουλία, την αναλυτική και στρατηγική σκέψη καθώς και για το σεβασμό προς τις αντιλήψεις και τις ανάγκες των άλλων. Ένας ηγέτης μέσα στη σχολική μονάδα θα πρέπει να είναι ορατός παντού (Πασιαρδής, 2004:216). Οι απαιτήσεις του ξεπερνούν τις ικανότητες που λογικά αναμένεται να κατέχει ένα μόνο άτομο (Davis et al, 2005). Οι σημαντικότερες όψεις του ηγετικού ρόλου στη διεύθυνση του σχολείου είναι (Ιορδανίδης, 2005):

- η δημιουργία οράματος,
- η παροχή κινήτρων στο προσωπικό,
- η διαχείριση της ομάδας και
- η δημιουργία του κατάλληλου κλίματος.

Θα πρέπει να είναι ταυτόχρονα (Σαΐτη, 2007): οργανωτής, επόπτης, εκπαιδευτής, συντονιστής, τεχνοκράτης και εκπρόσωπος του σχολείου. Έτσι με όλα αυτά και τις θεωρίες που έχουν ήδη αναφερθεί αυτός είναι που θα θέσει τους κατάλληλους στόχους και το όραμα σε ανάλογη εκπαιδευτική μονάδα, μέσα στην οποία θα εμπλακούν όλοι οι συμμετέχοντες, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, η τοπική κοινωνία, κτλ (Dempster 2009).

2.3. ΑΡΧΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Οι αρχές ηγεσίας της εκπαίδευσης για μια επιτυχημένη διοίκηση και οργάνωση είναι:

- Η δημοκρατική αρχή: ο διευθυντής προωθεί τη συμμετοχή και την ελευθερία απόψεων κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων □
- Η άμεση εποπτεία: η άμεση προσωπική επαφή του διευθυντή με το προσωπικό προδιαγράφει την αποτελεσματικότερη άσκηση των διευθυντικών του καθηκόντων
- Η δικαιοσύνη: ο διευθυντής διοικεί χωρίς διακρίσεις αμερόληπτα και δίκαια για όλο το προσωπικό □
- Η λήψη αποφάσεων: έρχεται μέσω ήρεμης ψυχικής κατάστασης και σφαιρικής μελέτης όλου του προβλήματος
- Η προσαρμοστικότητα και η ευλυγισία: ο διευθυντής ενεργεί ανάλογα με τις εκάστοτε περιστάσεις, τις συνθήκες και τους ανθρώπους με τους οποίους συνεργάζεται (Σαΐτης, 2005). Το ηγετικό στέλεχος αποτελεί έναν θαρραλέο οραματιστή με κατάλληλο πνευματικό υπόβαθρο και κριτική σκέψη ο οποίος θα ανταποκρίνεται θεσμικά σε όλα σχεδόν τα επίπεδα της σχολικής ζωής.

2.3.1. ΜΟΝΤΕΛΑ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η πιο γνωστή μοντελοποίηση που αφορά την εκπαιδευτική ηγεσία είναι των Leithwood & Duke (1999) που βασίστηκε σε 121 έγκυρα δημοσιευμένα επιστημονικά περιοδικά για τη διοίκηση της εκπαίδευσης από το 1988-1998. Έτσι υπάρχουν 6 τύποι ηγεσίας:

- Η εκπαιδευτική-παιδαγωγική ηγεσία
- Η διοικητική-διαχειριστική ηγεσία
- Η συμμετοχική ηγεσία
- Η μετασχηματιστική ηγεσία
- Η ηθική ηγεσία και
- Η ενδεχομενική ηγεσία

Η Εκπαιδευτική ηγεσία αναφέρεται στη διευκόλυνση του βασικού έργου των εκπαιδευτικών οργανισμών, δηλαδή, της διδασκαλίας και της μάθησης και επικεντρώνει το ενδιαφέρον της: α) στον καθορισμό της αποστολής του σχολείου, β) στη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος, γ) στη βελτίωση του σχολικού

κλίματος (Hallinger & Murphy (1985). Επικεντρώνεται το ενδιαφέρον όμως περισσότερο στον παιδαγωγικό τομέα αλλά υποβιβάζεται το διοικητικό – οργανωτικό κομμάτι.

Η Διοικητική ηγεσία εστιάζει στις λειτουργίες, στους σκοπούς ή στις συμπεριφορές του ηγέτη, ταυτίζοντας την ηγεσία με τη διοίκηση και τον ηγέτη με τον τυπικό γραφειοκράτη και επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στις εξής πρακτικές: α) Εποπτεία, β) Έλεγχο εισροών, γ) Έλεγχο συμπεριφορών, δ) Έλεγχο εκροών, ε) Επιλογή – κοινωνικοποίηση, στ) Έλεγχος περιβάλλοντος

Η Μετασχηματιστική ηγεσία στοχεύει: α) στη δημιουργία οράματος, β) στον προσδιορισμό των στόχων, γ) στην παροχή διανοητικής παρακίνησης, δ) στην προσφορά εξατομικευμένης υποστήριξης, ε) στην παροχή προτύπων, στ) στην καλλιέργεια προσδοκιών, ζ) στη διαμόρφωση κουλτούρας, η) στην ανάπτυξη δομών συμμετοχικότητας αλλά προϋποθέτει οργανισμούς με διοικητική αυτονομία.

Η Ηθική ηγεσία επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στις αξίες και στον ηθικό κώδικα του ηγέτη. Στο μοντέλο αυτό απαραίτητο είναι ο ηγέτης να είναι αφοσιωμένος σε δημοκρατικές αρχές, σε αξίες όπως συνεργασία, συμμετοχή και σε αρχές που αναφέρει ο ν. 1566/85 (περί δομής και λειτουργίας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) και που αποτελούν βασικές αξίες για διευθυντές και εκπαιδευτικούς στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Καθώς επίσης και αξίες όπως η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση, η ισοτιμία, η αλληλεγγύη, η αυτονομία στο εκπαιδευτικό έργο κ.ά. (Κατσαρός, 2008:110)

Η Συμμετοχική ηγεσία στο επίκεντρο του οποίου βρίσκεται η προώθηση της ομαδικής – συνεργατικής λήψης των αποφάσεων που μπορεί να συμβάλει στο «δέσιμο» του προσωπικού και στη μείωση της πίεσης στους προϊσταμένους αφού τα βάρη μειώνονται και ο ρόλος της ηγεσίας μοιράζεται.

Η Ενδεχομενική ηγεσία εστιάζει το ενδιαφέρον της στην ικανότητα προσαρμογής του ηγέτη στις εκάστοτε οργανωτικές συνθήκες και προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Βασίζεται στις υποθέσεις ότι κανένας τύπος ηγεσίας δεν ανταποκρίνεται πλήρως σ' όλες τις καταστάσεις και ότι οι διευθυντές- ηγέτες μπορούν να αλλάζουν τύπο ηγεσίας ή να συνδυάζουν πρακτικές από τα διαφορετικά στυλ ηγεσίας ανάλογα με τις καταστάσεις που αντιμετωπίζουν για να ασκήσουν αποτελεσματικά το έργο τους.

Τέλος, το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Brauckmann και Pashiardis (2011) συμπεριλαμβάνει συνολικά πέντε στυλ εκπαιδευτικής ηγεσίας τα οποία περιγράφουν συνολικά τη δράση και τις πρακτικές ηγεσίας του διευθυντή σχολείου.

Έτσι, λοιπόν, στην ακτίνα δράσης της εκπαιδευτικής ηγεσίας διακρίνονται τα εξής πέντε στυλ ηγεσίας: το παιδαγωγικό στυλ, το δομικό στυλ, το συμμετοχικό στυλ, το επιχειρηματικό στυλ και το στυλ ανάπτυξης προσωπικού. Το συγκεκριμένο μοντέλο των Brauckmann και Pashiardis διαμορφώθηκε για το πρόγραμμα LISA (Leadership Improvement for Student Achievement) που χρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση και στο οποίο έλαβαν μέρος επτά Ευρωπαϊκές χώρες (έρευνες με αυτό το μοντέλο έχουν τελεστεί σε Νορβηγία, Γερμανία, Σλοβενία, Ουγγαρία, Ιταλία, Ολλανδία και Ηνωμένο Βασίλειο) με σκοπό να εξετάσει ποιες πρακτικές ηγεσίας του διευθυντή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης συντελούν στη σχολική επίδοση των μαθητών.

Πιο αναλυτικά τα πέντε στυλ ηγεσίας στην εκπαίδευση σύμφωνα με το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας είναι (Brauckmann και Pashiardis, 2011; Πασιαρδής, 2012): □

Το παιδαγωγικό στυλ: προωθεί τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης αναπτύσσοντας υψηλό κλίμα προσδοκιών επίδοσης για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Ο συγκεκριμένος ηγέτης εστιάζει στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών κατά την διδακτική και μαθησιακή διαδικασία καθώς επίσης και στην γνωστική ανάπτυξη των μαθητών (Leithwood et al., 1999). Γίνονται έλεγχοι και εποπτείες αξιολόγησης μαθητών εκπαιδευτικών. Τα χαρακτηριστικά του παιδαγωγικού στυλ είναι η σαφώς οριοθετημένη αποστολή του σχολείου, η σωστή διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και η προώθηση θετικού κλίματος (Murphy, 2010). □

1. Το δομικό στυλ: προάγει την σαφήνεια του οράματος και της αποστολής του σχολείου προκειμένου να επιτευχθεί σωστή εκπαιδευτική κατεύθυνση και σχολικός συντονισμός. Εδώ είναι πολλή σημαντική η διαχείριση των εγκαταστάσεων και η εποπτεία για τη συντήρησή τους, η ανάληψη ρίσκου καθώς και η προώθηση αναδόμησης και επιδιόρθωσης σχετικών ανεπαρειών. Τέλος, ο εκπαιδευτικός ηγέτης δίνει έμφαση στη διεκπεραίωση των καθηκόντων, στον έλεγχο των πρακτικών, στη διαχείριση των δομών και στην

επίτευξη των στόχων, επιστρατεύοντας το χάρισμα της λογικής και συγκροτημένης σκέψης (Κουτόβα, 2014:47)

2. Το συμμετοχικό στυλ: οι σχολικές δραστηριότητες οργανώνονται συλλογικά και με ποικίλους τρόπους ανάλογα με τη σύσταση του προσωπικού και την κουλτούρα του σχολικού οργανισμού. Ο ηγέτης παρέχει το δικαίωμα στο προσωπικό του σχολείου, ακόμα και αν αυτό δεν διαθέτει θεσμοθετημένες θέσεις εξουσίας, να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Leithwood et al, 1999. Harris 2005). Έτσι προωθούνται οι μηχανισμοί λήψης αποφάσεων (επίσημοι και ανεπίσημοι), η εθελούσια συνεργασία του προσωπικού, οι δυνατότητες μεσολάβησης ή διαμεσολάβησης καθώς και η θεμελίωση αισθημάτων αφοσίωσης και δέσμευσης. Η προσέγγιση αυτή στηρίζεται στη φιλοσοφία της διανεμημένης ή κατανεμημένης ηγεσίας όπου αλληλεπιδρούν αμοιβαία όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας ανάλογα με τις συνθήκες που καλούνται να αντιμετωπίσουν (Spillane, 2006)
3. Το επιχειρηματικό στυλ: αφορά στη δημιουργία και ανάπτυξη δεσμών με εξωτερικά (από το σχολείο) δίκτυα προκειμένου να βοηθηθεί πρακτικά η εφαρμογή της αποστολής του σχολείου. Ο ηγέτης που εφαρμόζει το επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας εντείνει τη συνεργασία του με το εξωτερικό περιβάλλον, δηλαδή με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών, την τοπική κοινότητα, την ευρύτερη κοινωνία, τις άλλες σχολικές μονάδες, τις επιχειρήσεις ακόμη και την κυβέρνηση. Παρατηρείται, δηλαδή, γονεϊκή εμπλοκή, εμπλοκή άλλων εξωτερικών παραγόντων και οικοδόμηση συνεταιρισμών. Όλα αυτά συμβάλλουν στην εξωτερική ενημέρωση και δημιουργία δεσμού με το ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου, εξασφαλίζοντας αναγκαίους και επαρκείς πόρους για τις σχολικές δραστηριότητες (Κουτόβα, 2014:49).
4. Το στυλ ανάπτυξης προσωπικού: η ανάπτυξη του προσωπικού μιας σχολικής μονάδας αποτελεί μια σημαντική περιοχή μέσω της οποίας οι σχολικοί ηγέτες μπορούν να επηρεάσουν τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα στο επίπεδο του σχολείου (Πασιαρδής, 2012: 28). Για αυτό δίνεται βαρύτητα στην στελέχωση του σχολείου, στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, στην παροχή κινήτρων και ατομικής υποστήριξης καθώς επίσης και στην ενθάρρυνση συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης. Επιπροσθέτως, θεωρείται σπουδαία η αξιολόγηση των αναγκών των εκπαιδευτικών έτσι ώστε

να ενισχυθεί το αίσθημα της αυτεπάρκειας τους και κατ' επέκταση να αναγνωριστεί και να επιβραβευτεί το έργο τους.

Κάθε στυλ ηγεσίας σκιαγραφείται από συγκεκριμένες πρακτικές και ενέργειες, βάσει των οποίων ο διευθυντής, ανάλογα με το συγκεκριμένο που χαρακτηρίζει τη δομή του σχολείου του (π.χ. είδος και μέγεθος σχολείου, τοποθεσία κλπ) ασκεί αποτελεσματική ηγεσία εφαρμόζοντας τον απαιτούμενο συνδυασμό των συγκεκριμένων στυλ εκπαιδευτικής ηγεσίας (Pashiardis & Brauckmann, 2011). Με άλλα λόγια, σύμφωνα με το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Brauckmann και Pashiardis, (2011) ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι αυτός που γνωρίζει καλά το συγκεκριμένο στο οποίο βρίσκεται το σχολείο του και χρησιμοποιώντας μία μίξη αυτών των πέντε εκπαιδευτικών στυλ ηγεσίας, μπορεί να επιλύσει καθημερινά προβλήματα της σχολικής ζωής. Κρίνεται λοιπόν απολύτως απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψη οι μεταβλητές του συγκεκριμένου της εκπαιδευτικής πολιτικής και οι ενδιάμεσες μεταβλητές της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής σχολείου οφείλει να εξετάζει προσεκτικά τις συνθήκες του σχολικού πλαισίου στο οποίο ηγείται υιοθετώντας και εφαρμόζοντας ανάλογα, τον κατάλληλο συνδυασμό των στυλ ηγεσίας προκειμένου να αποφέρει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Και αυτό γιατί το συγκεκριμένο θεωρητικό μοντέλο εστιάζει στον δυναμικό συνδυασμό και όχι στην ποσότητα των επιμέρους συστατικών των στυλ ηγεσίας, προσδίδοντας παράλληλα στην έννοια της ηγεσίας προστιθέμενη αξία, καθώς την αντιμετωπίζει ως κάτι πολύ περισσότερο από το άθροισμα των μερών της.

Εδώ, αξίζει να τονιστεί πως η ηγετική επάρκεια διαφέρει από την διοικητική επάρκεια όπως διαφέρει και η έννοια της ηγεσίας από την έννοια της διοίκησης. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005), η διοικητική επάρκεια είναι η κατάρτιση σε θεωρητικό, επιστημονικό και ερευνητικό τομέα της διοίκησης της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Η διοικητική επάρκεια ορίζεται ως η θεωρητική και επιστημονική κατάρτιση των ασκούντων διοίκηση στον τομέα της εκπαίδευσης για αυτό και στο συγκεκριμένο πρόγραμμα οι θεματικές ενότητες περιλαμβάνουν τα: Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, τέχνη της Επικοινωνίας, Μοντέλα Διοίκησης, Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης, Οικονομική διαχείριση στην εκπαίδευση, Κανόνες Νομιμότητας Διοικητικής Δράσης, Κώδικας Διοικητικής Διαδικασίας, Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης, Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και Εκπαιδευτική Πολιτική (Αρ.Πρωτ.91876/ΙΘ/08-08-2012).

2.4. ΗΓΕΣΙΑ-MANATZMENT

Ο όρος ηγέτης και ηγεσία στο χώρο της διοικητικής επιστήμης δεν ταυτίζονται με τη θεσμική έννοια των όρων που εκφράζει την ανώτατη διοίκηση ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2002: 109). Κάθε διοικητικό στέλεχος, κάθε προϊστάμενος δεν αποτελεί εξ' ορισμού έναν ηγέτη, παρά το γεγονός ότι, για να είναι αποτελεσματικός, θα πρέπει να μπορεί να ασκεί ηγεσία. Το διοικητικό στέλεχος έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τη συμπεριφορά των άλλων, λόγω της επίσημης εξουσίας που του παρέχει η θέση του. Αυτό, όμως, δεν τον καθιστά ηγέτη, αφού, όπως προαναφέρθηκε, η ηγεσία εξαρτάται από την ικανότητα άσκησης επιρροής και δεν εξασφαλίζεται μόνο από τη θέση (Κατσαρός, 2008: 98-99). Αναφορικά με τα θέματα της ηγεσίας αναλύθηκαν εκτενέστερα στο πρώτο κεφάλαιο. Τι συμβαίνει όμως στη διοίκηση και στη διεύθυνση ενός σχολείου; Και πώς μπορεί ο διευθυντής να αναλάβει ρόλους ηγεσίας; Η διοίκηση είναι ένα πολυσύνθετο και πολυδιάστατο φαινόμενο, το οποίο εκδηλώνεται στους οργανισμούς μέσα από ένα σύνολο δυναμικά αλληλεξαρτώμενων δραστηριοτήτων (Κατσαρός, 2008: 23). Όπως αναφέρει ο Σαΐτης (1992: 26), πολλοί θεωρητικοί δέχονται τους όρους «διοίκηση» και «μάνατζμεντ» ως ταυτόσημους. Η λέξη διοίκηση (administration) είναι μια άλλη λέξη για το μάνατζμεντ, η οποία χρησιμοποιείται για τα σχολεία, τους δημόσιους οργανισμούς και τα νοσοκομεία (Ζαβλανός, 1998: 19). Η πλειονότητα των συγγραφέων δεν εμμένει στη διάκριση των όρων διοίκηση και μάνατζμεντ, με αποτέλεσμα να χρησιμοποιούνται οι όροι αυτοί ως συνώνυμοι. Ο Fayol (1949) λέει ότι η διοίκηση είναι μια λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο (Γεωργόπουλος, 2006: 40-41). Για το Θεοφανίδη (1985: 64) η διοίκηση είναι η εξειδικευμένη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας που επιδιώκει την πραγματοποίησή της στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων μέσα από λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος. Ο Σαΐτης (1992:25) με τον όρο μάνατζμεντ εννοεί τη μεθοδική προσπάθεια προγραμματισμού, οργάνωσης, διεύθυνσης και ελέγχου δραστηριοτήτων για την επιτυχία δεδομένων των σκοπών. Ο Burns (1978) αναφέρεται στη διαφορά ηγεσίας και διοίκησης γράφοντας ότι το στοιχείο που τα διακρίνει είναι ο σκοπός. Οι ηγέτες ενεργούν με βάση το

σκοπό της ομάδας και η πρόθεση τους αναφέρεται στη θέσπιση πολιτικών για πραγματική αλλαγή. Σύμφωνα με αυτή τη διάκριση, στη διοίκηση αποδίδεται ο ρόλος της εφαρμογής της πολιτικής και της διατήρησης της λειτουργικότητας και της αποτελεσματικότητας του οργανισμού στο επίπεδο των καθημερινών λειτουργιών του. Αντίθετα, στην ηγεσία αποδίδεται ο ρόλος της χάραξης πολιτικής, της αντιμετώπισης των αλλαγών και των υψηλών στόχων που σχετίζονται με τη βελτίωση του διδακτικού προσωπικού, των μαθητών και του σχολικού έργου (Dimmock, 1999: 442). Η ηγεσία είναι ένα αναπόσπαστο μέρος της διοίκησης (Everard et al., 2004: 22), μια σημαντική πλευρά της διοικητικής εργασίας, όμως δεν ταυτίζεται με τη διοίκηση: αποτελεί ένα μέρος αυτής και αποβλέπει κυρίως στην αναγκαιότητα της αλλαγής στον τρόπο συμπεριφοράς και νοοτροπίας, όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν (Σαΐτης, 2008: 132) ((Βλ. παρακάτω κεφάλαιο για διοίκηση). Η επιτάχυνση του ρυθμού των αλλαγών απαιτεί πάντα περισσότερη ηγεσία (Kotter, 1998: 45-46). Η ηγεσία λειτουργεί καταλυτικά μεταβάλλοντας τον τρόπο σκέψης των ανθρώπων αναφορικά με το δυνατό και το αναγκαίο, ενώ η διοίκηση ασχολείται με το παρόν της οργάνωσης (Harris, 2005; Μπουραντάς, 2005) και αναφέρεται στον κατάλληλο συνδυασμό των ανθρώπινων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών, καλύπτοντας όλες τις δραστηριότητες μιας οργάνωσης (Σαΐτης, 2008: 132). Ο Cuban (1988) παρέχει μια από τις σαφέστερες διακρίσεις μεταξύ της ηγεσίας και της διοίκησης τονίζοντας ότι οι ηγέτες είναι άνθρωποι που διαμορφώνουν τους στόχους, τα κίνητρα και τις ενέργειες των άλλων και συχνά ξεκινούν αλλαγές για την επίτευξη των υφιστάμενων αλλά και νέων στόχων.

Άρα ποια είναι η διαφορά ανάμεσα στο μάνατζμεντ και την ηγεσία; Η ηγεσία και το μάνατζμεντ είναι μάλλον δύο ξεχωριστά αλλά και συμπληρωματικά συστήματα δράσης. Το καθένα έχει τη λειτουργία του και τις δραστηριότητές του και μαζί είναι απαραίτητα για την επιτυχία στο σύγχρονο περιβάλλον των οργανισμών (Kotter, 1998: 44). Ο J. Kotter, καθηγητής στο Harvard Business School, υποστηρίζει ότι το μάνατζμεντ συμπληρώνει την ηγεσία, αλλά δεν την υποκαθιστά (Mileman & Spacie, 1997: 17). Το μάνατζμεντ ασχολείται με την αντιμετώπιση της πολυπλοκότητας. Οι πρακτικές και οι διαδικασίες του είναι σε μεγάλο βαθμό μια απάντηση στην εμφάνιση μεγάλων και πολύπλοκων οργανισμών τον εικοστό αιώνα. Αντίθετα, η ηγεσία ασχολείται με την αντιμετώπιση της αλλαγής. Σε ένα βαθμό, ο λόγος για τον οποίο έχει αποκτήσει τόσο μεγάλη σπουδαιότητα τα τελευταία χρόνια, είναι το γεγονός ότι

ο κόσμος των οργανισμών έχει γίνει πιο ανταγωνιστικός και πιο ευμετάβλητος. Ενώ στη διοίκηση εμφανίζονται συχνά ηγετικές δεξιότητες, η συνολική λειτουργία της είναι προς τη συντήρηση και όχι προς την αλλαγή, καθώς διατηρεί αποδοτικά και αποτελεσματικά τις τρέχουσες οργανωτικές ανάγκες (Σαΐτης, 2011). Πράγματι, η καταλυτική δράση όσον αφορά την αλλαγή είναι η ικανότητα που διακρίνει τον ηγέτη από τον μάνατζερ. Τα άτομα με αυτή την ικανότητα αναγνωρίζουν την ανάγκη για αλλαγή και απομακρύνουν τα εμπόδια, προκαλούν το κατεστημένο να παραδεχθεί την ανάγκη για αλλαγή, είναι υπέρμαχοί της και στρατολογούν και άλλους για την επιδίωξή της, ενώ αποτελούν οι ίδιοι υπόδειγμα της αλλαγής που περιμένουν από τους άλλους (Goleman, 2000: 279). Επειδή η αλλαγή είναι καθήκον της ηγεσίας, η ικανότητα παρακίνησης μιας πολύ δραστήριας συμπεριφοράς είναι σημαντική για την αντιμετώπιση των αναπόφευκτων εμποδίων που κλείνουν το δρόμο προς την αλλαγή. Σύμφωνα με τη λογική του μάνατζμεντ, οι μηχανισμοί ελέγχου συγκρίνουν τη συμπεριφορά των συστημάτων με το σχέδιο και παίρνουν μέτρα, όταν διαπιστωθεί κάποια απόκλιση (Kotter, 1998: 53-54). Ο Zaleznik (1998: 69) θεωρεί ότι η νοοτροπία του μάνατζμεντ δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη λογική και τον έλεγχο. Ανεξάρτητα αν οι ενέργειες της διοίκησης στρέφονται προς στόχους, πόρους, οργανωτικές δομές ή πρόσωπα, ο μάνατζερ είναι ένας φορέας επίλυσης προβλημάτων. Και για να ανταποκριθεί στα καθήκοντα αυτά πρέπει να φροντίσει ώστε πολλά άτομα να λειτουργούν αποδοτικά σε διάφορα επίπεδα ιεραρχίας και ευθυνών. Δε χρειάζεται ούτε μεγαλοφυΐα ούτε ηρωισμός, αλλά μάλλον επιμονή, σκληρή δουλειά, αναλυτική ικανότητα και, το σημαντικότερο, ανεκτικότητα και καλή διάθεση (Zaleznik, 1998: 70).

Οι διαδικασίες μάνατζμεντ πρέπει να είναι όσο το δυνατόν περισσότερο ανεπηρέαστες από ενδεχόμενες αστοχίες και περισσότερο ακίνδυνες. Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούν να στηρίζονται στο ασυνήθιστο ή στο δύσκολο να επιτευχθεί (Kotter, 1998: 53). Η στρατηγική ή η κοινωνική αλλαγή μπορεί να είναι δύσκολη λόγω της έλλειψης προγράμματος και δομής. Σε αντίθεση με την ηγεσία, που ενθαρρύνει νέα πρότυπα δράσης και συστήματα αντιλήψεων, το μάνατζμεντ προστατεύει παγιωμένα πρότυπα και αντιλήψεις. Όταν οι μάνατζερ προσπαθούν να καθοδηγήσουν μία ομάδα εργαζομένων με οποιαδήποτε μέσα, για να πραγματοποιήσουν τους επιδιωκόμενους στόχους, που δεν έχουν οριστεί από το σύνολο, τότε αυτό που επιδεικνύουν είναι εξουσία και όχι ηγετικές ικανότητες

(Barker, 1997). Ανεξάρτητα από το πόσο ικανοί είναι οι μάνατζερ, η ηγεσία τους τελματώνεται λόγω των περιορισμένων ικανοτήτων τους να οραματιστούν σκοπούς και να δημιουργήσουν αξία στην εργασία (Zaleznik, 1998: 70).

Η ηγεσία από τη μία προαπαιτεί την επιρροή, καταλήγει σε ένα όραμα και προωθεί βελτιωτικές αλλαγές σε αντίθεση με τη διοίκηση η οποία εδρεύει στην επίσημη εξουσία και επιδιώκει την εύρυθμη λειτουργία της οργάνωσης και την ορθολογική εκπλήρωση δηλωμένων στόχων. Η Διοίκηση μιας ομάδας ανθρώπων-εργαζομένων, είπαμε πως χρησιμοποιεί την ισχύς και την εξουσία, για να κάνουν οι εργαζόμενοι αυτό που επιθυμεί, προς όφελος του οργανισμού που διοικούν. Η Ηγεσία θεωρείται πολύ σημαντική όταν υπάρχει μια ομάδα εργαζομένων, γιατί αυτό που θα ασκήσει ο ηγέτης σε αντίθεση με τον μάνατζερ θα είναι η επιρροή.

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004), αλλά και άλλων επιστημόνων γίνεται ένας διαχωρισμός μεταξύ των εννοιών «διευθυντής» και «ηγέτης». Ο «διευθυντής» είναι συνήθως ένα πολύ μορφωμένο και έμπειρο άτομο. Εργάζεται σκληρά και είναι πλήρως ενημερωμένος σε θέματα που αφορούν το αντικείμενο και την επιστήμη του. Είναι άτομο απόλυτο, πολυάσχολο προσηλωμένο στις υποχρεώσεις του, χωρίς αρκετό ελεύθερο χρόνο για να μιλήσει με τους υφιστάμενους του και πολλές φορές απομακρύνεται από την πραγματικότητα. Σέβεται το σύστημα και τηρεί τους νόμους και την πολιτική του υπουργείου. Δίνει ακριβείς οδηγίες στους εργαζομένους, περιορίζοντας τους σχεδόν κάθε μορφή πρωτοβουλίας και δεν δέχεται αποκλίσεις. Δεν του αρέσουν τα λάθη και είναι αυστηρός με τους άλλους, αλλά και με τον ίδιο του τον εαυτό. (Πασιαρδής, 2004).

Αντιθέτως, ο «ηγέτης» είναι οραματιστής και δεν επιδιώκει την διαιώνιση της υπάρχουσας τάξης. Ενθαρρύνει τις καινοτομίες και την άσκηση πρωτοβουλίας. Χρησιμοποιεί την επιρροή του και θετική ενίσχυση ως κίνητρο ώστε τα άτομα να εργαστούν με προσήλωση και ζήλο προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού. Είναι κατά κύριο λόγο κοινωνικό άτομο. Επικοινωνεί άμεσα με τη βάση, όπου χρειάζεται. Εκτιμά και σέβεται το προσωπικό του. Ακούει με προσοχή τα προβλήματα, τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των ανθρώπων της ομάδας του και προσπαθεί να ικανοποιήσει με το καλύτερο και βέλτιστο δυνατό τρόπο. Βλέπει τον εαυτό του ως συνεργάτη και συμπαραστάτη. Είναι απλός και συνήθως παραδέχεται τα λάθη του. Ο ηγέτης κοινοποιεί τα προβλήματα που υπάρχουν στα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας του και τους ζητάει να προτείνουν λύσεις. Το κυριότερο,

αναγνωρίζει ότι ο δρόμος προς την πρόοδο του οργανισμού προϋποθέτει ομαδική δουλειά και την συμμετοχή όλων. (Πασιαρδής, 2004).

Ας δούμε όμως αναλυτικότερα τι κάνει ο ηγέτης και τι είναι αυτό που τον διαφοροποιεί από τον μάνατζερ. Ο Μπουραντάς (2002:315) έχει συγκεντρώσει σε ένα πίνακα τις βασικές διαφορές μεταξύ μάνατζερ και ηγετών, οι οποίες προκύπτουν από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας. Παρακάτω αποτυπώνεται εύγλωττα η διαφορά αυτή:

MANATZER

1. Διορίζεται
2. Χρησιμοποιεί νόμιμη – δοτή δύναμη
3. Δίνει οδηγίες, εντολές, ανταμοιβές, ποινές
4. Ελέγχει
5. Δίνει έμφαση σε διαδικασίες, συστήματα, λογική
6. Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια
7. Δέχεται και διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση
8. Αποδέχεται την πραγματικότητα
9. Έχει βραχυπρόθεσμη προοπτική
10. Κάνει τα πράγματα σωστά

ΗΓΕΤΗΣ

1. Αναδεικνύεται
2. Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη
3. Εμπνέει, πείθει
4. Κερδίζει την εμπιστοσύνη
5. Δίνει έμφαση στους ανθρώπους και τα συναισθήματα
6. Ανοίγει ορίζοντες, διευρύνει τα πλαίσια
7. Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές, καινοτομεί
8. Ερευνά την πραγματικότητα
9. Έχει μακροπρόθεσμη προοπτική
10. Κάνει τα σωστά πράγματα

Βέβαια στην καθημερινή πρακτική οι όροι συνυπάρχουν και πρέπει να αλληλοσυμπληρώνονται συνήθως για να θεωρηθεί ένας διευθυντής αποτελεσματικός. Ο μάνατζερ θέλει να υλοποιούνται αποτελεσματικά οι στόχοι του οργανισμού. Έτσι λειτουργεί από πάνω προς τα κάτω, με στόχο να επιβάλει τις αποφάσεις του. Ενώ ο ηγέτης κινείται αντίστροφα. Πρώτα αφουγκράζεται τις ανάγκες των υφισταμένων που εμπλέκονται με τον σχολικό οργανισμό και μετά ορίζει στόχους.

Αυτό που προκύπτει είναι ο μάνατζερ δουλεύει σε έντονους και γρήγορους ρυθμούς, ασχολείται με ποικίλα θέματα, αντιμετωπίζει πολλά προβλήματα που προκύπτουν καθημερινά και αφιερώνεται στην προσωπική επικοινωνία. «Μάνατζμεντ σημαίνει μέθοδος για την καλύτερη διαχείριση πόρων και στόχων ή με απλά λόγια όλα να γίνονται πιο καλά, πιο σωστά και πιο γρήγορα» (Μπρίνια, 2008). Το σύνολο των υπευθυνοτήτων τους είναι:

- Καλλιέργεια διαπροσωπικών σχέσεων.
- Σύλλογή και επεξεργασία πληροφοριών.
- Λήψη αποφάσεων – σχετικά με τη στρατηγική κατεύθυνση της εταιρείας, την

επίλυση προβλημάτων, την διαχείριση ανθρώπινου και υλικού δυναμικού και την κατανομή πόρων.

Ο ηγέτης αντίστοιχα χαρακτηρίζεται από την ικανότητά του να κάνει τους άλλους να τον ακολουθούν έχοντας κερδίσει την εμπιστοσύνη, την πίστη, τον ενθουσιασμό, τη δέσμευση και τη διάθεσή τους για υψηλότερες επιδόσεις. Δημιουργεί ένα καλύτερο μέλλον μέσω μικρών ή μεγάλων αλλαγών, δίνοντας ταυτόχρονα ευκαιρίες και κίνητρα να δημιουργηθούν νέοι ηγέτες ώστε να συνεχιστεί η κουλτούρα ηγεσίας στον οργανισμό. (Μπουραντάς, 2005). Αυτή η ικανότητα προϋποθέτει την ύπαρξη συγκεκριμένων χαρακτηριστικών στον ηγέτη όπως να είναι δίκαιος, παραδέχεται τα λάθη του, βγάζει τον καλύτερο εαυτό των άλλων, διοικεί με το παράδειγμα, οδηγεί τις αλλαγές και άλλα.

Το σημερινό περιβάλλον των επιχειρήσεων είναι απαιτητικό, ανταγωνιστικό, μεταβαλλόμενο, πολύπλοκο και αβέβαιο. Σε αυτό το περιβάλλον η επιτυχημένη πορεία της επιχείρησης εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από την άριστη προετοιμασία της που θα την βοηθήσει να αντιμετωπίσει τις παραπάνω προκλήσεις. Γι' αυτό το λόγο η επιτυχημένη επίτευξη του οράματος είναι μεγίστης σημασίας. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία οι βασικές λειτουργίες ενός ηγέτη που χαρακτηρίζουν την προσπάθεια πραγματοποίησης του οράματος σε έναν οργανισμό είναι: Δημιουργία οράματος, Ανάπτυξη ομάδας καθοδήγησης, Εμπέδωση αξιών, Δημιουργία στρατηγικής, Εμπέδωση οράματος, Κινητοποίηση, Coaching, Έλεγχος προόδου και εξέλιξης. (William D. Hitt, The Leader Manager, 1988)

Ενώ μία επιτυχημένη ηγεσία προϋποθέτει:

- Σύλληψη και διάδοση του οράματος.

- Ενθάρρυνση και παρότρυνση για συνεργασία.
- Ενίσχυση αυτενέργειας και καινοτομίας.
- Ευχάριστο εργασιακό περιβάλλον.
- Αυτοπεποίθηση και τόνωση του ηθικού.
- Επικοινωνία.
- Ευελιξία στη χρήση διαφορετικών στυλ ηγεσίας ανάλογα με το τι απαιτούν οι περιστάσεις.
- Διαχείριση αλλαγών.
- Διαχείριση συγκρούσεων.

Το μάνατζμεντ από τη μία δίνει έμφαση στο ζητούμενο πώς μπορώ να εκτελέσω με τον καλύτερο τρόπο ορισμένα πράγματα; Η ηγεσία ασχολείται με το προαπαιτούμενο, ποια πράγματα θέλω να εκτελέσω; *Managers do thinks right.... Leaders do the right think...* «Μάνατζμεντ σημαίνει να κάνεις τα πράγματα σωστά - Ηγεσία σημαίνει να κάνεις τα σωστά πράγματα» (Bennirs & Nanus 1985).

Όπως διαπιστώνουμε οι μάνατζερ και οι ηγέτες παρουσιάζουν διαφορές, δεν είναι όμως αντίθετες λειτουργίες, αλλά συμπληρωματικές και αλληλοεπηρεαζόμενες. Ένας αποτελεσματικός διευθυντής είναι απαραίτητο να συνδυάσει επιδέξια τις παραπάνω λειτουργίες ώστε να επιτύχει υψηλές επιδόσεις του οργανισμού και παράλληλα υψηλή ικανοποίηση των ανθρώπων.

Έτσι λοιπόν, οι διευθυντές που δίνουν υπερβολική έμφαση στο μάνατζμεντ και υποβαθμίζουν την αξία της ηγεσίας χάνουν τελικά κάθε αίσθηση ενθουσιασμού και σκοπού, και από την άλλη πλευρά, οι διευθυντές με χαρισματική ηγεσία, αλλά αναποτελεσματικό μάνατζμεντ, κινδυνεύουν να μην μπορέσουν να υλοποιήσουν με επιτυχία τους στόχους και τα οράματά τους, αφού δεν θα διαθέτουν ικανότητες μάνατζμεντ. Το σύγχρονο σχολείο χρειάζεται την έγκυρη θεωρητική προσέγγιση του μάνατζμεντ, αλλά και τη λάμψη των οραμάτων και τη δέσμευση που προσφέρει η έξυπνη ηγεσία (Bolman and Deal 1997). Άρα, για να είναι αποτελεσματικό και επιτυχημένο ένα στέλεχος σήμερα δεν αρκεί να λειτουργεί μόνο ως **Μάνατζερ** πρέπει να λειτουργεί και ως **Ηγέτης**.

Συμπερασματικά, από τα παραπάνω μπορούμε να πούμε ότι η ηγεσία είναι μία σημαντική πλευρά της διοικητικής εργασίας αλλά δεν ταυτίζεται με την διοίκηση αποτελεί ένα μέρος αυτής και αποβλέπει κυρίως στην αναγκαιότητα αλλαγής στον

τρόπο συμπεριφοράς και νοοτροπίας των ανθρώπων, όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν. Από την άλλη πλευρά, η διοίκηση αναφέρεται στον κατάλληλο συνδυασμό των ανθρώπινων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών, δηλαδή καλύπτει όλες τις δραστηριότητες μιας οργάνωσης. (Φασούλης, Κουτρουμάνος, Αλεξόπουλος 2008)

Ύστερα από την παραπάνω σύγκριση «Μάνατζερ» και «Ηγέτη» διαπιστώνεται ότι για να είναι κάποιος αποτελεσματικός «Ηγέτης» πρέπει να είναι και ικανός «Μάνατζερ». Επομένως, το δίπτυχο «Μάνατζερ - Ηγέτη» που να διαθέτει επαγγελματικό πάθος και πίστη στις αξίες, αποτελεί τον ιδανικότερο συνδυασμό στο χώρο της Διοικητικής Ηγεσίας.

2.6. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Η διοίκηση των ελληνικών δημόσιων σχολείων βασίζεται στη θεωρία της ποσότητας παρά της ποιότητας (του Taylor) και δεν περικλείει τη γνώση της κατάρτισης και της εκπαίδευσης (Χαμπούρη-Ιωαννίδου, 2003). Γενικά, το σύστημα του δημοσίου τομέα ακολουθεί την ίδια τακτική διοίκησης. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί έχουν την ιεραρχική πρωτοβουλία και μεταφέρουν όλες τις νοοτροπίες, ιδέες, δομές στη διαχείριση της σχολικής τάξης μέσα από πειθαρχία, υπακοή, επιβολή και απομνημόνευση μεγάλου όγκου ύλης χωρίς να υφίσταται η κριτική σκέψη. Η νοοτροπία διοίκησης της εκπαίδευσης περιορίζει την καλλιέργεια δημιουργικής και κριτικής σκέψης των εκπαιδευτικών και μαθητών, δυσκολεύει το έργο των εκπαιδευτικών να είναι οργανωμένο με στόχους και δυσκολεύει τους μαθητές για την διεξαγωγή της βιωματικής μάθησης (Μακρή κ.α, 2003). Επίσης η Ελλάδα υστερεί σε υποδομές για δημιουργική διδασκαλία ενώ ακόμη δεν έχει υπάρξει οργανωμένη δομή για τα παιδιά ειδικής αγωγής. Τέλος αυτό που στην πραγματικότητα συμβαίνει είναι ότι οι μαθητές δεν μπορούν να συνδέσουν τους σκοπούς της εκπαίδευσης με τα προγράμματα, γιατί δεν εφαρμόζεται διαδικασία αξιολόγησης για επανακαθορισμού των στόχων από την ίδια τη σχολική μονάδα ή το κράτος (Μακρή, κ.α 2003).

2.6.1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΟΝ 21^ο ΑΙΩΝΑ

Η σημερινή εποχή έχει φέρει ραγδαίες αλλαγές σε πολλούς κλάδους της κοινωνίας. Έτσι, το σχολείο πρέπει να εκσυγχρονιστεί, να αναδιαμορφωθεί το αναλυτικό

πρόγραμμα, οι μαθητές να αναπτύσσουν σωστά τις δεξιότητές τους σε θέματα κοινωνικά και πολιτισμικά, να επικρατήσει διαχείριση και οργάνωση της πληροφορίας, ομαδική εργασία, κριτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων, ευελιξία και προσαρμοστικότητα (Anderson et al, 2008). Οι ικανότητες και οι δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα αρχίζουν να μπερδεύονται μεταξύ τους, σαν όροι καθώς αναρωτιέται κάποιος ποιες είναι οι δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές σήμερα; Ή οι δεξιότητες σήμερα είναι μια ορολογία ομπρέλα για τους ειδικούς να επιχειρηματολογούν τα υπέρ και τα κατά των διαφορετικών τύπων γνώσεων (Dede, 2009). Ωστόσο οι μελετητές έχουν μια κοινή συμφωνία για τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα που πρέπει να βοηθήσει το σχολείο να αναπτύξουν:

1. Κριτική Σκέψη
2. Επίλυση προβλημάτων
3. Καλή συνεργασία
4. Προσαρμογή και ευελιξία σε δύσκολες καταστάσεις
5. Δημιουργικότητα και καινοτομία
6. Επικοινωνία
7. Κατασκευή γνώσης και οικοδόμησή της
8. Τεχνολογικός αλφαριθμητισμός
9. Κοινωνική και Πολιτιστική Επίγνωση (Dede, 2009; Voogt & Robin, 2010; Saavadera & Opfer, 2012).

Αναφορικά με τη **συνεργατική μάθηση** οι Johnson, Johnson & Holubec (1993) ορίζουν τη διδακτική προσέγγιση που στηρίζεται σε μικρές ομάδες έτσι ώστε οι μαθητές να εργάζονται μαζί, με σκοπό να μεγιστοποιήσουν τη μάθηση σε προσωπικό και συλλογικό επίπεδο. Για την καλλιέργεια της συγκεκριμένης δεξιότητας οι εκπαιδευτικοί μπορούν να οργανώνουν δραστηριότητες μέσα από τις οποίες οι μαθητές καλούνται να αναλάβουν κοινό έργο, να πάρουν αποφάσεις που επηρεάζουν το περιεχόμενο, τη διαδικασία ή το προϊόν του έργου αυτού και να μοιραστούν την κοινή ευθύνη του (Brush, 1997; Wang et al, 2009). Δραστηριότητες που εστιάζουν στη διαπραγμάτευση, στον σεβασμό στην άποψη του άλλου, στην κοινή συμφωνία στο τι πρέπει να γίνει, στην κατανομή εργασιών, στην ενεργητική ακρόαση, στη συμπερίληψη όλων των ιδεών στο τελικό έργο αναπτύσσουν στους μαθητές την από κοινού ανάληψη έργου και τον διαμοιρασμό ευθύνης της εργασίας τους (Slavin, 1991; Johnson et al. 1993; Kagan, 1994). Ενδεικτικές τέτοιες δραστηριότητες, οι

οποίες δύνανται να συνδράμουν στην καλλιέργεια συνεργασίας είναι όταν οι μαθητές εργάζονται σε ζευγάρια ή μεγαλύτερα γκρουπ, συζητούν ένα θέμα, κτλ. Η δεξιότητα του **χτισίματος της γνώσης** απαιτεί από τους μαθητές να παράγουν ιδέες και συμπεράσματα τα οποία είναι καινούρια γι αυτούς και όχι απλώς να αναπαράγουν τις πληροφορίες που τους δίνονται (Chai & Tan, 2009). Η συγκεκριμένη δεξιότητα μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα από δραστηριότητες που εμπλέκουν τους μαθητές σε διαδικασίες ερμηνείας, ανάλυσης, σύνθεσης και αξιολόγησης. Οι μαθητές δεν μένουν στις πληροφορίες που προσλαμβάνουν κατά την μαθησιακή διαδικασία αλλά τις αξιοποιούν για να παράγουν ευρήματα και ιδέες, τα οποία είναι καινούρια γι αυτούς και ενθαρρύνονται να ερμηνεύσουν, αναλύσουν, συνθέσουν ή να αξιολογήσουν/αποτιμήσουν πληροφορίες και ιδέες (Microsoft Partners in Learning, 2012³). Ενδεικτικές τέτοιες δραστηριότητες που καλλιεργούν την παραπάνω δεξιότητα είναι μεταξύ άλλων η περιγραφή μιας ιστορικής περιόδου, η εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με υιοθετούμενους τρόπους ενέργειας, η διερεύνηση των παραγόντων που οδηγούν σε συγκεκριμένες συμπεριφορές, η αναζήτηση, σύγκριση και αντιπαραβολή απόψεων από πολλαπλές πηγές, η προσέγγιση διαφορετικών εκδοχών ενός γεγονότος και η γνωμοδότηση σχετικά με την αξιοπιστία τους. Παρόμοια ισχύουν και για άλλες δεξιότητες. Μία έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Σαΐτη, Τσιαμάση και Χατζή (1997) κατέγραψε ότι το 56,7% πιστεύει ότι η αναβάθμιση του διευθυντικού ρόλου θα επιτευχθεί με την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης. Παρ' όλα αυτά το ποσοστό των 90% δηλώνουν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχο σεμινάριο. Επίσης ο μέσος όρος χρόνου υπηρεσίας διευθυντών δημοτικών σχολείων είναι και εδώ είκοσι οκτώ χρόνια. Σε 280 σχολεία αστικών και αγροτικών περιοχών η επιλογή του διευθυντή σχολείου γίνεται με βασικό κριτήριο την αρχαιότητα και όχι, όπως θα έπρεπε με βάση τη συνάρτηση και άλλων συντελεστών ισόποσης βαρύτητας πάνω σε θέματα σχολικής διοίκησης. Επιπρόσθετα, τα διευθυντικά στελέχη δεν τυγχάνουν μετεκπαίδευσης σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης και ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή περιορίζεται λόγω των στενών νομικών πλαισίων εξουσίας και ευθύνης, για αυτό και δεν έχει περιθώρια ελευθερίας και αυτονομίας. Το αποτέλεσμα είναι ότι ο διευθυντής είναι εκτελεστικό όργανο σχολικής διοίκησης. Άρα η θεωρία πιο πάνω που αναφέρει ότι η διοίκηση-

³ <https://blogs.msdn.microsoft.com/teachers/?p=1713>

διευθυντής ενισχύει την κριτική σκέψη, το χτίσιμο της γνώσης και δημιουργικότητας και επικοινωνίας αμέσως απορρίπτεται από την παρούσα έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ

3.1. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΤΑ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ

Αυτό το κεφάλαιο ουσιαστικά είναι μια εισαγωγή για το επόμενο, για να αναλυθούν εκτενέστερα έννοιες, διοίκησης, διεύθυνσης, μανάτζμεντ κτλ, ομοιότητες-διαφορές. Ο διευθυντής κατέχει την ανώτερη διοικητική θέση μέσα στο σχολείο ενώ βρίσκεται στην κατώτατη βαθμίδα της διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης. Ο ρόλος του διευθυντή είναι καταλυτικός και ιδιαίτερα σύνθετος. Οι αρμοδιότητες του είναι καθημερινής φύσεως, από την τήρηση των εγκυκλίων, της νομοθεσίας και των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων μέχρι τον προγραμματισμό, την οργάνωση και τον έλεγχο όλων των λειτουργιών του σχολείου. Καλείται να φέρει εις πέρας, όντας ιεραρχικά στη κατώτατη θέση της γενικότερης διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης, την ουσιαστική διασύνδεση των ιεραρχικά ανώτερων ηγετικών βαθμίδων της εκπαιδευτικής διοίκησης της χώρας με τους υφισταμένους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στη σχολική μονάδα με απώτερο σκοπό την επιτέλεση ποιοτικότερου εκπαιδευτικού έργου (Υπουργική Απόφαση 353/1/324/105657/Δ1/8-10-2002).

Άρθρο 28, γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών των σχολείων: Ο διευθυντής ή ο Προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους, τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους παραμένει εντός σχολικής μονάδας σε όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής, εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρηση τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων, προωθεί σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου

και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου Σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών, συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου, συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία, ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών Νόμων. Τέλος, χορηγεί στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό της σχολικής μονάδας που προΐσταται τις άδειες που προβλέπονται από τα αντίστοιχα άρθρα

Άρθρο 29, καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με το σύλλογο των διδασκόντων : ο διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος των θεμάτων για την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδακτικών εργασιών. Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του, ενημερώνει το σύλλογο των διδασκόντων για το έργο της σχολικής επιτροπής. Μεριμνά για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας, είναι υπεύθυνος για την καθαριότητα και την αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών, συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών, είναι υπεύθυνος για τη διανομή των διδακτικών βιβλίων, παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντα τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

Άρθρο 30, καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το διευθυντή εκπαίδευσης και τον προϊστάμενο του Γραφείου: ο διευθυντής της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το Σύλλογο των Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται για το διδακτικό προσωπικό και συμμετέχει σ' αυτά. Ο ίδιος έχει την ευθύνη της οργάνωσης τους συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση προβλημάτων της Σχολικής Μονάδας.

Άρθρο 31, καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τους μαθητές: ο διευθυντής της σχολικής μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς, εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών ως υπεύθυνος και συνυπογράφουν ως συνυπεύθυνοι, ο εκπαιδευτικός που συνέταξε τον τίτλο και οι διδάσκοντες, εφόσον απαιτείται, συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας, εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο. Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων, διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη, εφαρμόζει τις διαδικασίες που προβλέπονται από τις κείμενες διατάξεις για την εγγραφή μαθητών αδήλων στα μητρώα ή στα δημοτολόγια εγκρίνει τις μεταγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου.

Άρθρο 32, καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τα όργανα Λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές της εκπαίδευσης: ο διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση που την απευθύνει τρεις (3) τουλάχιστον ημέρες νωρίτερα και καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο, καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο, παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη. Από τη μια, η κεντρική εξουσία δεν εκχωρεί αποφασιστικές αρμοδιότητες και αυτονομία κινήσεων στους διευθυντές και από την άλλη τους καλεί να εκτελέσουν υπεύθυνα και αποτελεσματικά

το νόμο. Για αυτό λοιπόν η έννοια της ηγεσίας στην εκπαίδευση είναι εξαιρετικής σημασίας για την επιτυχή και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

3.2. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΕ ΡΟΛΟ ΗΓΕΤΗ

Μιλήσαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο για την ηγεσία σε επιχειρήσεις και παρόμοια σε σχολικές μονάδες. Ποιος όμως είναι αυτός που θα ηγηθεί την εκπαίδευση; Αυτός λοιπόν είναι ο διευθυντής. Έτσι, ο διευθυντής πρέπει να έχει ρόλο ηγετικό αλλά και να είναι ο ηγέτης των ηγετών/εκπαιδευτικών. Οι ιεραρχικές δομές πρέπει να αντικαθίστανται από τη μοιρασμένη ευθύνη σε μια κοινότητα, η οποία χαρακτηρίζεται από κοινώς αποδεκτές αξίες και προσδοκίες, ώστε πολλές από τις ελεγκτικές λειτουργίες της διοίκησης να είναι περιττές ως και αναπαραγωγικές (Μητροπούλου, 2009:25). Οι σχολικοί ηγέτες για να αυξήσουν την παραγωγικότητα των σχολείων τους πρέπει να αναθεωρήσουν το κατεστημένο των ανταγωνιστικών και ατομικών διδακτικών πρακτικών, να εμπνεύσουν ένα κοινό όραμα για το σχολείο και να ενδυναμώσουν το προσωπικό μέσα από τη συνεργατική και ομαδική δουλειά, να ηγούνται με το παράδειγμά τους χρησιμοποιώντας συμμετοχικές διαδικασίες και αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες, να ενθαρρύνουν το προσωπικό, ώστε να επιμένει στη βελτίωση της ειδίκευσής του (Johnson & Johnson, 1989). Η έμφαση πρέπει να δίνεται στη δημιουργία συνεργατικών ομάδων και αυτό είναι περισσότερο αναγκαίο στην περίπτωση των ειδικών σχολείων όπου οι διεπιστημονικές συνεργασίες είναι απαραίτητο συστατικό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με αυτόν τον τρόπο η ηγεσία μετατρέπεται σε μετασχηματιστική καθώς εμπλέκει το προσωπικό σε κοινωνικές δεξιότητες υπεράσπισης, ενδο-ομαδικές και δια-ομαδικές σχέσεις και στο χτίσιμο της ομάδας χωρίς την «κυριαρχία» οποιουδήποτε αρχηγού (Leithwood, et al., 2006).

3.2.1. Ο ΙΔΑΝΙΚΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΗΓΕΤΗΣ

Αναπόφευκτα, η ηγεσία απαιτεί τη χρήση ισχύος για να επηρεάζει τις σκέψεις και τις πράξεις των άλλων ατόμων. Η ισχύς, όμως, όταν βρίσκεται στα χέρια ενός ατόμου, συνεπάγεται ανθρώπινους κινδύνους. Η ανάγκη να ξεπεραστούν αυτοί οι κίνδυνοι εξηγείται σε ένα βαθμό από την ανάπτυξη συλλογικής ηγεσίας και της ηθικής του μάνατζμεντ (Τεκτονοπούλου, 2015). Εξαιτίας του συντηρητισμού και της αδράνειας των επιχειρήσεων και οργανισμών, οι τελευταίοι εξασφαλίζουν τη διαδοχή στην

εξουσία αναπτύσσοντας μάνατζερ και όχι ηγέτες. (Zaleznik, 1998: 68-69). Ο ηγέτης θεωρείται ένα σημαντικό άτομο και η ύπαρξή του είναι πολύ ωφέλιμη για έναν οργανισμό. Για να μπορεί, όμως, ένα άτομο να παρακινεί και να αξιοποιεί τα μέλη μιας ομάδας θα πρέπει να έχει κάποια εξουσία, δηλαδή το δικαίωμα να ασκεί τη δύναμη που διαθέτει (Κούρτης, 1977). Η δύναμη του ηγέτη μπορεί να προέρχεται όχι μόνο από τα χαρακτηριστικά των διαπροσωπικών σχέσεων με τους υφισταμένους του (φιλία και πίστη, χαρίσματα κλπ), αλλά και από τη θέση που κατέχει στον οργανισμό και η οποία είναι γνωστή ως δύναμη θέσης (Yukl, 1989: 14-15). Πρόκειται ουσιαστικά για το τυπικό δικαίωμα που κατέχει κάποιος στο να διοικεί και να αποφασίζει, δικαίωμα το οποίο απορρέει από το θεσμικό του ρόλο και από τη θέση που κατέχει στη διοικητική πυραμίδα. Η θέση αυτή δίνει το τυπικό θεσμικό δικαίωμα ελέγχου σχετικά με την εκπλήρωση των καθηκόντων και των υποχρεώσεων στο πλαίσιο του εργασιακού περιβάλλοντος (Φωτόπουλος, 2013: 25). Περιλαμβάνει τη νόμιμη εξουσία, τον έλεγχο πάνω στους πόρους και τις ανταμοιβές, τον έλεγχο πάνω στην τιμωρία, τον έλεγχο πάνω στις πληροφορίες και τον έλεγχο πάνω στο περιβάλλον, την τεχνολογία και την οργάνωση της εργασίας (Yukl, 1989: 14-15). Ο Nicholls (2002), υποστηρίζει ότι η δημιουργία ενός αποτελεσματικού οργανισμού, μακροπρόθεσμα βιώσιμου, απαιτεί μάνατζερ με ηγετικά χαρίσματα, άρα η ηγεσία είναι ένα από τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν οι μάνατζερ (Μπινιάρη, 2012: 56).

Όπως παρατηρούμε παρακάτω στον πίνακα οι **ικανότητες** που πρέπει να διαθέτει ένας ηγέτης είναι **όραμα, ικανότητες επικοινωνίας, αυτογνωσία, ικανότητα λήξης αποφάσεων, πάθος, αυτοπεποίθηση, ακεραιότητα, αξιοπιστία, κοινή λογική, ενσυναίσθηση.**



Εικόνα 1. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά που κάνουν έναν καλό ηγέτη⁴

Η επιρροή διακρίνεται από την εξουσία, η οποία αποτελεί τη δομική όψη της δύναμης. Ως πηγές δύναμης για την άσκηση επιρροής θεωρούνται:

1. **Προσωπικά χαρακτηριστικά** (ρητορική-επικοινωνιακή δεινότητα, πολιτικές ικανότητες, έκφραση οράματος κ.λπ.),
2. **Εξειδικευμένη γνώση** από σπουδές ή εμπειρία, η οποία εξασφαλίζει αξιοκρατία και αξιοπιστία.

Επομένως, η έννοια του ηγέτη θα πρέπει να συνυπάρχει με αυτήν του προϊσταμένου με χαρακτηριστικά του μάνατζερ καθώς και του διευθυντή. Στα συνταγματικά πολιτεύματα η εξουσία ανήκει στις οργανικές θέσεις ενός ηγέτη που έχει διοικητικές και μάνατζμεντ ταυτόχρονα ικανότητες (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011: 146). Στην περίπτωση που κάποιος δεν έχει ηγετικές ικανότητες, αλλά μόνο διοικητικές, τότε είναι ένας απλός διαχειριστής μιας κατάστασης. Τέλος, σε περίπτωση που ένας προϊστάμενος δεν έχει ούτε διοικητικές, αλλά ούτε και ηγετικές δεξιότητες, τότε μιλάμε για τη χειρότερη μορφή προϊσταμένου, αυτή του ακατάλληλου (Ράπτης & Βιτσιλάκης, 2007: 30). Αλλά και ο Μπουραντάς (2005:201-205) υποστηρίζει ότι οι δύο αυτοί όροι είναι συμπληρωματικοί και εξίσου απαραίτητοι για την

⁴ <http://www.jazykovka.info/studujeme-jazyky/mindmap/what-makes-a-good-leader/>

αποτελεσματικότητα των οργανισμών, διότι η τελική επιδίωξη τόσο του ηγέτη όσο και του προϊσταμένου αποτελεί την επίτευξη αποτελεσμάτων μέσω άλλων ανθρώπων με τη χρήση υλικών και άυλων πόρων.

3.3. ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η διοίκηση του σχολείου απαιτεί ο διευθυντής να διαθέτει γνώσεις μάνατζμεντ και μια πολύπλευρη και συνεχή επιστημονική κατάρτιση σε θέματα όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η συμβουλευτική υποστήριξη, η αξιολόγηση, η παρακίνηση, η αποδοτικότητα, η αποτελεσματικότητα, η επίτευξη στόχων, η διοίκηση και διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού (Μάρδας & Βαλκάνος, 2002). Για ένα σχολείο, σήμερα ευέλικτο και ανταγωνιστικό όπου ο διευθυντής-ηγέτης πρέπει να διαθέτει γνώσεις και ικανότητες ώστε να προωθεί τους στόχους και τις αξίες του οργανισμού και να διαμορφώνει τις κατευθύνσεις είναι μια κατάσταση απαιτητική και αποτελεί ιδιαίτερη πρόκληση για τον διευθυντή του δημοτικού (Κάντας, 1998; Morgan, 1996:32-37).

Ο Γεωργογιάννης (2008) εστιάζει στην συναισθηματική νοημοσύνη και στην κατοχή πέντε συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων: αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση, κίνητρα συμπεριφοράς, συναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες για τον διευθυντή του δημοτικού. Άρα με λίγα λόγια, ο διευθυντής, καλείται να προωθήσει την επιτυχία τόσο γενικών στόχων που θεσπίζονται από την πολιτεία και τις εκπαιδευτικές αρχές, όσο και ειδικών στόχων που εμπίπτουν στη δικαιοδοσία του διευθυντή, να τους καθορίσει, λαμβάνοντας πάντα υπ' όψη του τις απαιτήσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και τις ανάγκες των μαθητών, αξιοποιώντας τις ανθρώπινες και υλικές πηγές που διαθέτει για την εξασφάλιση της επιτυχίας τους (Κωτσίκη, 1993:55).

Από την άλλη πλευρά όμως σήμερα για τον διευθυντή υπάρχουν ιδιαίτερα απαιτητικές προκλήσεις. Και τούτο γιατί από τη μια μεριά πρέπει να ασχοληθεί με διαχειριστικά-γραφειοκρατικά θέματα που αφορούν την καθημερινή λειτουργία του σχολείου (άρα εκτελεστικό όργανο εξουσίας) και από την άλλη οφείλει να ανταποκριθεί στο ρόλο του ως ηγέτης ενός σύγχρονου, συνεργατικού και αποτελεσματικού σχολείου που βρίσκεται σε μια συνεχή αλληλεπίδραση με την κοινωνία (δηλαδή διευθυντής και διαχειριστής του γραφειοκρατικού μοντέλου διοίκησης), να διαχειριστεί με ένα λειτουργικό τρόπο τις ανάγκες των μελών της

σχολικής κοινότητας και να ανακαλύψει τον κοινό τόπο του οράματος και των στόχων του σχολείου με τους συντελεστές επίτευξής τους (δασκάλους, μαθητές, γονείς) (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005:121 - 124). Ωστόσο για να καταφέρει ο διευθυντής να είναι σε όλα έτοιμος πρέπει να έχει διαρκή επιμόρφωση, προσωπική ενημέρωση και κίνητρο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

4.1. ΤΟ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΜΑΘΗΣΗΣ

Το σύγχρονο σχολείο λαμβάνοντας τις θεσμοθετήσεις της παγκοσμιοποίησης που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες, επιδιώκει την ενδυνάμωση της γνώσης και της συμπεριφοράς και γενικότερα τη δημιουργία μιας πολυπολιτισμικής προσέγγισης στην εκπαίδευση (Βεργόπουλος, 1999). Τα νέα εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν προσαρμοστεί με τέτοιο τρόπο ώστε να παρέχουν όλες τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και τα αναγκαία εφόδια και να προετοιμαστούν οι μαθητές για την μελλοντική επαγγελματική τους αποκατάσταση. Άρα λοιπόν, η σύγχρονη εκπαίδευση έχει ως στόχο την κατάλληλη προετοιμασία των νέων ώστε να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις και τις μεταβολές στην αγορά εργασίας, αναπτύσσοντας νέες δεξιότητες, ευελιξία και προσαρμοστικότητα (Γρόλιος, 2001). Στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο σχολείο κυριαρχεί η χρήση των νέων τεχνολογιών στη μετάδοση των γνώσεων και η χρήση ξένων γλωσσών.

Επίσης το σύγχρονο σχολείο προετοιμάζει τα παιδιά για το μελλοντικό τους ρόλο ως πολίτες, που αποτελεί ένα νέο τύπο παγκόσμιου πολίτη, τον κοσμοπολίτη (Beyer, 1998). Άρα αυτό που έχει σημασία είναι οι νέες σχέσεις επικοινωνίας μεταξύ των λαών, η ραγδαία ανάπτυξη της κοινωνίας της πληροφορίας και της μάθησης και οι μετακινήσεις πληθυσμών.

Τέλος, ένα ακόμα βασικό χαρακτηριστικό των σύγχρονων σχολείων είναι η ύπαρξη μεγάλου αριθμού αλλοδαπών μαθητών, γεγονός που δημιουργεί πολυπολιτισμικό κλίμα μέσα στην τάξη (Γκόβαρης, 2001). Η δυναμική μιας τέτοιας παιδείας έχει ως στόχο να αφυπνίσει και να καλλιεργήσει τη συνείδηση για την κοινωνική πολυμορφία και να ακολουθήσει τη σύγχρονη τάση της παγκοσμιοποίησης, ενημερώνοντας και διδάσκοντας στους μαθητές το σεβασμό στη διαφορετικότητα, εξαλείφοντας στερεότυπα ρατσισμού και στιγματισμού, φροντίζοντας όμως παράλληλα να αποφευχθεί και η τάση για πολιτισμική εξομίωση, επιδιώκοντας τη διατήρηση της εθνικής και πολιτισμικής ιδιαιτερότητας (Γρόλιος, 2001). Δεν θα πρέπει να

μπερδευτεί η ιδιαιτερότητα του κάθε πολιτισμού μεταξύ των υπολοίπων και να χαθούν τα χαρακτηριστικά που ξεχωρίζουν τον έναν από τον άλλο. Σίγουρα θα υπάρξει τριβή και αφομοίωση αλλά ο στόχος είναι να παραμείνει η εθνική κουλτούρα. Ο εκπαιδευτικός έχει πρωταρχικό ρόλο μέσα στην τάξη για να φροντίσει συναισθηματικές, ηθικές και κοινωνικές πλευρές των μαθητών που τους προβληματίζουν καθημερινά και είναι αυτός που θα πρέπει να είναι υπεύθυνος για λύσεις σε διλήμματα και καταστάσεις, μέσα σε ένα τέτοιο περιβάλλον, όπως αυτό που προαναφέρθηκε, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να τους διδάξει τον ορθό τρόπο χρήσης, να τους προετοιμάσει κατάλληλα για τον μελλοντικό τους ρόλο ως εργαζόμενοι και πολίτες (Ντούσκας, 2005).

4.2. ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΠΟΙΗΣΗ-ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η παγκοσμιοποίηση υπονομεύει το εκπαιδευτικό σύστημα, αμφισβητεί την κύρια αποστολή του δημόσιου σχολείου, όπως αυτή προσδιορίστηκε κατά την ίδρυσή της: τη στήριξη δηλαδή του εθνικού κράτους και την ανάπτυξη και διατήρηση της εθνικής ταυτότητας και τούτο γιατί, η προτεραιότητα που αποδίδεται στο οικονομικό αποτέλεσμα της εκπαίδευσης οδηγεί σε μια αντίληψη που τείνει να θεωρεί ως περιττό εμπόδιο οτιδήποτε δεν συμβάλλει στην επίτευξη του οικονομικού στόχου (Ματθαίου, 1999). Από την άλλη πλευρά, το οικονομικό αποτέλεσμα εξαρτάται όλο και περισσότερο από το διεθνές περιβάλλον, αυξάνεται το στοιχείο του ξεπερασμένου κατάλοιπου μιας παρωχημένης εποχής, που την έχει ήδη προ πολλού διαδεχτεί η πολιτική των οικονομικών σχηματισμών (Ματθαίου, 1999). Δεν είναι μάλιστα λίγοι εκείνοι, που επιχειρώντας να εκλογικεύσουν τις θέσεις τους αυτές, αναθυμούνται και υπενθυμίζουν τις αρνητικές συνέπειες του εθνικισμού, τον οποίο ηθελημένα ή αθέλητα συγχέουν με τον εθνικισμό. Ούτε είναι λιγότεροι εκείνοι που αναζητούν τις ρίζες του στα σχολικά προγράμματα, στα μαθήματα, με τα οποία επιχειρείται η διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας και η διασφάλιση της εθνικής συνέχειας και συνοχής. Στη λογική της παγκοσμιοποίησης, το εθνικό ιδεώδες διαμορφώνει απλώς κοινωνίες κλειστές και στάσεις αρνητικές οι οποίες χωρίς αποτέλεσμα δεν σημειώνουν πρόοδο και αλλαγή στην εκπαίδευση (Ματθαίου, 1999). Με λίγο λόγια η ανάγκη υπέρβασης του εθνικού χαρακτήρα της εκπαίδευσης έχει και μια προσπάθεια ομογενοποίησης, υπογράμμισης και υπόθαλψης του ενιαίου χαρακτήρα της, που ισοδυναμεί με περιορισμό του ατομικού δικαιώματος στη διαφορετικότητα και με

υποτίμηση της πολιτιστικής, φυλετικής ή εθνικής ιδιαιτερότητας των μειονοτήτων. Η παγκοσμιοποίηση και η κοινωνία της γνώσης φαίνεται λοιπόν να αποτελούν τις νέες δυνάμεις που προσδιορίζουν το μέλλον και την προοπτική της εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και η αποτελεσματική διαχείρισή της στην αγορά εργασίας μαζί με την ολική ποιότητα και τα συστήματα ελέγχου διαχωρίζουν τους ανθρώπινους πόρους και τις κρίσεις στο σχολείο, με σχεδόν μονότονο τρόπο κατά τον οποίο εξετάζεται εάν υπάρχει πρόβλημα στο ζήτημα της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού μετασχηματισμού στον 21^ο αιώνα (Ματθαίος, 1999).

4.3.ΠΟΙΟΤΗΤΑ

Η έννοια της ποιότητας στην καθημερινή ζωή έχει πολλαπλές ερμηνείες. Αποτελεί ένα πολυσύνθετο και πολυδιάστατο όρο. Για αυτό το λόγο, οι αναφορές στον ορισμό ξεκινούν από τον Deming (1982) ο οποίος την ορίζει ως την ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη⁵ ενώ την ίδια χρονιά ο Crosby την αναφέρει ως συμμόρφωση προϊόντων στις απαιτήσεις του πελάτη⁶. Άλλος ορισμός που δόθηκε λίγο πιο ύστερα ήταν του Oakland (1989), ο οποίος επισημαίνει ότι πρέπει να ικανοποιεί γενικά τις απαιτήσεις. Ωστόσο με την πάροδο των ετών φτάνοντας στο 19^ο αιώνα ο όρος της ποιότητας τελικά έφτασε να περικλείει στοιχεία όπως: **αριστεία** για την επιδίωξη διάκρισης και προτύπων, **τελειότητα** για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος, **συσχέτιση** καταλληλότητας αναφορικά με το σκοπό, **βέλτιστη αξιοποίηση** των πόρων (η επένδυση και η απόδοση πρέπει να εκμεταλλεύονται όσο το δυνατόν καλύτερα τους οικονομικούς πόρους) και τέλος **μετασχηματισμός** ο οποίος σχετίζεται με την ανοδική πρόοδο και εξέλιξη στην ανάπτυξη (Harvey et al, 1993).

Έτσι λοιπόν, παρατηρείται ότι **η ποιότητα είναι πολύπλοκη και απαιτητική** καθώς έχει ελκυστικά και θετικά χαρίσματα. Μια διαφορετική οπτική δίνει ένα τόνο συσχέτισης της προσπάθειας του εργαζομένου για τον απώτερο σκοπό που είναι η αναβάθμιση των προϊόντων ή υπηρεσιών του οργανισμού που δουλεύει (Ζαλβάνος, 2003). Το συμπέρασμα είναι ότι η ποιότητα θα πρέπει με κάποιον αντικειμενικό τρόπο να ελέγχεται ως προς τις δραστηριότητες, τις τεχνικές, τη διασφάλιση της έγκυρης και καλά οργανωμένης λειτουργίας που εφαρμόζεται σε κάθε οργανισμό,

⁵ Delight the customer

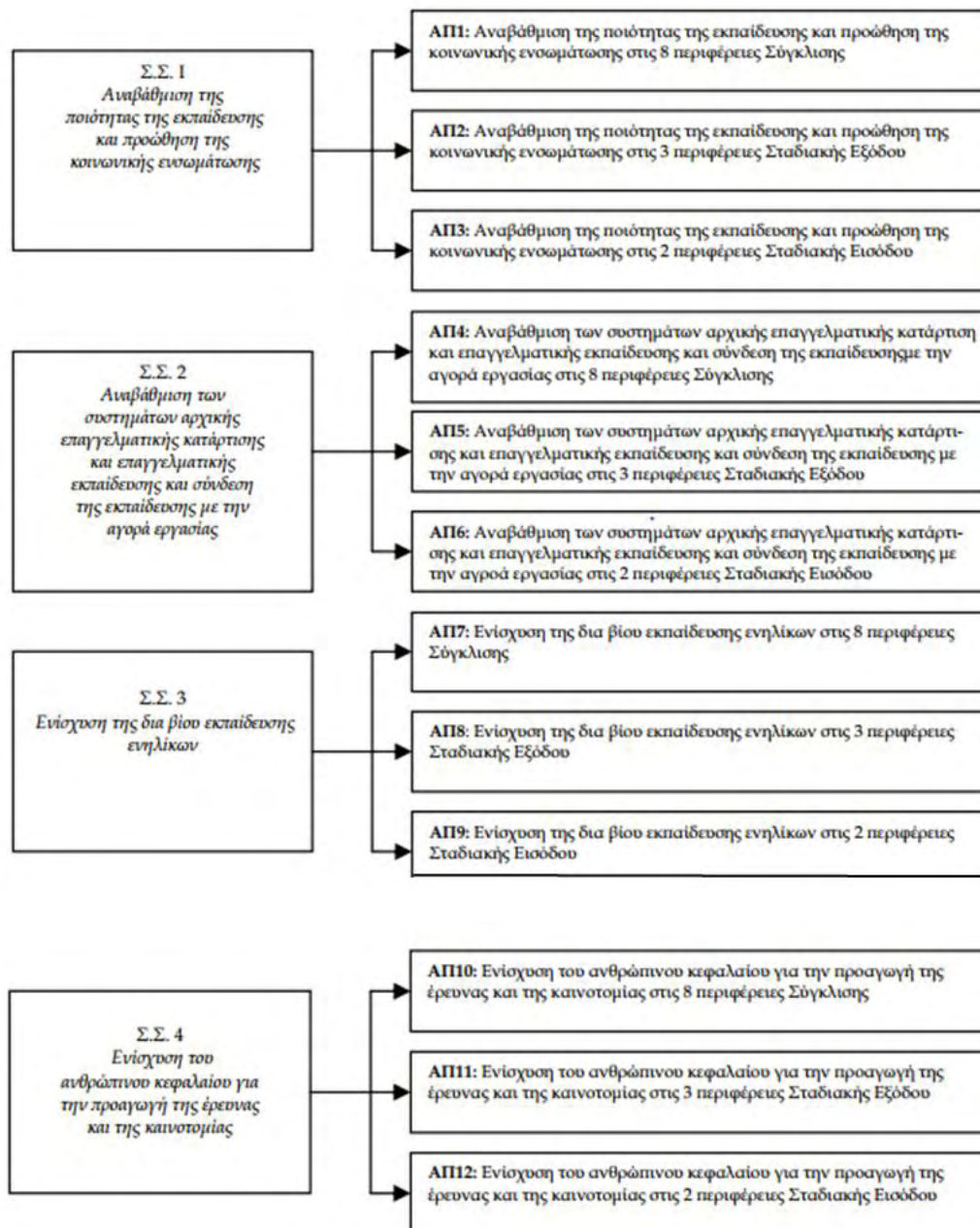
⁶ Conformance to Requirements

ώστε να ικανοποιούνται οι απαραίτητες απαιτήσεις. (ΕΛΟΤ EN ISO 8402). Με βάση το ISO που χρησιμοποιείται στην Ελλάδα για τον έλεγχο της ποιότητας (EN ISO 8402) (1996) τα χαρακτηριστικά μιας οντότητας, που της αποδίδουν την ικανότητα να ικανοποιεί εκφρασμένες και συνεπαγόμενες ανάγκες είναι αυτό ακριβώς που πιστοποιεί την καλή ποιότητα των υπηρεσιών αγαθών.

4.4. ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

Το εκπαιδευτικό έργο αφορά την παιδαγωγική αντίληψη, στάση και αποτελεσματικότητα της δράσης των ατόμων που την ασκούν, έχοντας ως σημείο αναφοράς **το σύνολο των δραστηριοτήτων της σχολικής ζωής με την υλοποίηση των στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος** (Κασσωτάκης, 1992). Από την άλλη και η πολιτεία έχει άμεση σχέση με την εκπαίδευση καθώς αυτή ενεργεί με γνώμονα τις πράξεις των ατόμων για την αναβάθμιση της σχολικής μονάδας (Μπαλάσκας, 1992). Έχοντας λοιπόν, αναφέρει όλα αυτά το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να χωριστεί στα τρία εξής επίπεδα: **α) το επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος για το τελικό προϊόν λειτουργία τους, β) το επίπεδο σχολικής μονάδας για τις οργανωμένες και σχεδιασμένες δραστηριότητες και γ) το επίπεδο της τάξης μέσα στο οποίο διενεργείται η διδασκαλία και οι δραστηριότητες των εκπαιδευτικών** (Παπακωνσταντίνου, 1993).

Η ποιότητα λοιπόν και ο έλεγχός της δεν αφορά μόνο επιχειρήσεις ή προϊόντα. Αφορά και έργα τα οποία σχετίζονται με την εκπαίδευση και την επίτευξη των στόχων της καθώς και την αξιολόγησή της (Ζουγανέλη κά, 2008). Η ποιότητα στην εκπαίδευση έχει η ανθρωπομορφική διάσταση που συμβάλλει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού/ατόμου και στην ηθική ανάπτυξη ιδεών με απώτερο στόχο την ολοκλήρωση της προσωπικότητας και του χαρακτήρα (Ματθαίου, 2000). Αυτό που πρέπει να τονιστεί είναι ότι η αξιολόγηση και το εκπαιδευτικό έργο δεν αφορά μόνο τμηματικά μέρη της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά όλα αυτά τα οποία συμπεριλαμβάνονται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα μέσα από μεθόδους, προγράμματα, διοικήσεις, θετικό κλίμα, κά (Βαβουράκη κά, 2008).



Πίνακας 1 . Διάγραμμα⁷ στρατηγικής με στόχο την αντιμετώπιση αδυναμιών στο εκπαιδευτικό σύστημα και στην αναβάθμιση της ποιότητας για το 2007-13 στην Ελλάδα.

Ο πίνακας λοιπόν δείχνει ότι υπάρχουν 4 στρατηγικοί στόχοι με τρεις θεματικές ενότητες/άξονες προτεραιότητας και ο κάθε άξονας χωρίζεται σε ειδικότερους στόχους. Έτσι λοιπόν, με βάση αυτές τις παρεμβάσεις η επίτευξη γίνεται μέσα από τους εκπαιδευτικούς φορείς για την πρόοδο και αναβάθμιση της αποτελεσματικότητας και ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (Βλάχος, 2008). Για να

⁷ Βλάχος, 2008

επιτευχθούν όλα αυτά υπάρχουν ορισμένοι κανόνες οι οποίοι χαρακτηρίζουν ένα ποιοτικό εκπαιδευτικό σύστημα/οργανισμό, το οποίο έχει τα εξής χαρακτηριστικά: **οργανωμένη και ομαδική συμμετοχή** στη διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας στοχεύοντας στη βελτίωση των δραστηριοτήτων, του έργου και των θεσπισμένων στόχων, **συνεχής βελτίωσης της αξίας** και της παρεχόμενης ποιότητας στοχεύοντας στην υγιή ανάπτυξη του εκπαιδευτικού οργανισμού, **ικανοποίηση** των γονιών και των μαθητών και τέλος, πολύ σημαντικό, δυνατότητα **επιμόρφωσης** των εκπαιδευτικών και των διευθυντών για την υιοθέτηση μια κοινής και καινοτόμας νοοτροπίας (Πετρίδου, 2005). Παρακάτω στον πίνακα μπορεί κανείς να αντιληφτεί τις διαφορές μεταξύ ενός ποιοτικού εκπαιδευτικού συστήματος και ενός μη ποιοτικού (Petridou et al, 2004)

Εκπαιδευτικός Οργανισμός Ποιότητας	Συνήθης Εκπαιδευτικός Οργανισμός
Στόχος η ικανοποίηση των αναγκών των πελατών	Στόχος η αντιμετώπιση προβλημάτων
Στόχος η πρόληψη των προβλημάτων	Στόχος η αντιμετώπιση των προβλημάτων
Μεθοδευμένο στρατηγικό σχέδιο ποιότητας	Βραχυπρόθεσμες πολιτικές δράσης
Ύπαρξη προτύπων ποιότητας για όλα τα δεδομένα του εκπαιδευτικού οργανισμού	Ανυπαρξία προτύπων ποιότητας
Αφοσίωση και δέσμευση στη φιλοσοφία της ποιότητας	Εποπτεία και έλεγχος των δράσεων και των αποτελεσμάτων
Επένδυση στην εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού	Η εκπαίδευση υπολογίζεται ως κόστος
Συμμετοχή όλου του προσωπικού στη βελτίωση της ποιότητας	Ορισμένοι αποφασίζουν και ορισμένοι εκτελούν
Συνεχείς αξιολογήσεις και εκτιμήσεις των διαδικασιών ποιότητας	Ελλιπείς διαδικασίες επαναπληροφόρησης
Η ποιότητα είναι στοιχείο της κουλτούρας του οργανισμού	Η ποιότητα είναι θετικό αποτέλεσμα εκπαιδευτικής διαδικασίας
Οι εργαζόμενοι σαν πελάτες που πρέπει να ικανοποιούνται οι ανάγκες τους	Διαχωρισμός των εργαζόμενων βάσει της ιεραρχικής δομής

Πίνακας 2. (αριστερά) Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού οργανισμού ποιότητας σε αντίθεση με (δεξιά) απλού εκπαιδευτικού οργανισμού.

Με βάση τα παραπάνω και τον πίνακα συμπεραίνουμε ότι η ποιότητα στηρίζεται σε όλες τις παραμέτρους ταυτόχρονα και στην αλληλεπίδραση αυτών ενώ επηρεάζεται από την κάθε μια διάσταση ξεχωριστά.

4.5. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Προχωρώντας στον ευρύτερο χώρο της διοίκησης, η ΔΟΠ είναι η **Διοίκηση Ολικής Ποιότητας που ελέγχει τον τρόπο που λειτουργεί ένας οργανισμός αναφορικά με την ποιότητα που παράγει**. Βασικό ρόλο παίζουν όλα τα μέλη του, που εργάζονται και συμμετέχουν, ενώ ο στόχος που πρέπει να επιτευχθεί είναι η **επιτυχία** μέσα από την **ικανοποίηση** των ατόμων της κοινωνίας από το παραγόμενο έργο/αγαθό (Μπλανάς, 2003). Άρα η ΔΟΠ είναι αυτή που προσεγγίζει με συστηματικό τρόπο την επιτυχία ενός έργου σε οριζόντιο και εγκάρσιο τομέα, έχοντας υπόψη τα αξιώματα για την κατάκτηση της επιτυχίας και την προώθηση της ποιότητας (Evans et al, 2008). Η Διοίκηση λοιπόν αυτή έχει κάποια αξιώματα τα οποία με βάση το Λογοθέτη (1993) είναι τρία. Πρώτο αξίωμα είναι η διαρκής δέσμευση του ανθρώπινου ιδανικού (όλων των κατηγοριών και θέσεων) στοχεύοντας στη βελτίωση των υπηρεσιών, δεύτερο αξίωμα είναι η γνώση που παρέχεται από την επιστημονική εκπαίδευση και τις κατάλληλες συνθήκες έτσι ώστε οι εργαζόμενοι με την διοίκηση να μπορούν να συνεργάζονται για τις δυσλειτουργίες και την επιτυχημένη ομαλότητα του οργανισμού και τέλος τρίτο αξίωμα είναι η συμμετοχή όλων των ατόμων δίνοντας ένα ομαδικό προφίλ για τον εργαζόμενο και την επιχείρηση.

4.5.1. ΙΣΤΟΡΙΑ

Αρχικά οι Shewhart and Deming ήταν αυτοί συζήτησαν την ιδέα της ολικής ποιότητας στις ΗΠΑ, γύρω στο 1920, και το κεντρικό βάρος δόθηκε στη μείωση της μεταβλητότητα και εν συνεχεία, στην παρουσίαση της κυκλικής διαδικασίας των τριών βημάτων: προδιαγραφές, παραγωγή και επιθεώρηση (Sallis, 1993). Το θέμα ωστόσο ήταν ότι οι αμερικανικές αρχές δεν έδιναν ιδιαίτερη σημασία στις απόψεις των Shewhart και Deming παρά τόνιζαν ότι η ποσότητα είναι αυτή που έχει την ύψιστη σημασία, λόγω ανταγωνισμού (Sallis, 1993) Εκείνο τον καιρό η Ιαπωνία ήταν κατακερματισμένη λόγω πολέμου και παρήγαγε πολλές κακής ποιότητας προϊόντα. Έτσι λοιπόν, αποφάσισε να υιοθέτηση τη σκεπτική αυτή: καλύτερη ποιότητα παρά

μεγαλύτερη ποσότητα, με αποτέλεσμα να ανακάμπτει και να κερδίζει μέσα στην Αμερικάνικη αγορά. Αυτό που ακολούθησε είναι ότι και η Αμερική με γνώμονα αυτό που βίωνε, έχανε στην αγορά. Έτσι πήρε το έναυσμα κατά τη δεκαετία του 1980 να εφαρμόσει και να υιοθετήσει και αυτή την ίδια φιλοσοφία (Sallis, 1993). Οπότε πλέον η διοίκηση ολικής ποιότητας έχει μπει για τα καλά σε όλους τους τομείς της ζωής μας σε όλο τον κόσμο και μάλιστα, αναφέρεται στην ποιότητα της διοίκησης των δημοσίων υπηρεσιών, εστιάζοντας σε αδυναμίες που παρέχονται από τους δημόσιους φορείς καθώς και στην αντιμετώπιση κοινωνικών φαινομένων για τους δημόσιους οργανισμούς (Μιχαλόπουλος, 2003). Τέλος να τονιστεί, ότι η εφαρμογή των αξιών της ποιότητας είχε άμεση σχέση στην βιομηχανική παραγωγή, στη βελτίωση των υπηρεσιών και στον σωστό προσανατολισμό των αναγκών των πολιτών της κοινωνίας.

4.5.2. ΔΟΠ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η αλήθεια είναι ότι η Δ.Ο.Π. είναι γνωστή στην Ελλάδα κυρίως σε επιστήμες που ασχολούνται με οικονομικά και επιχειρήσεις, ενώ στον εκπαιδευτικό τομέα είναι ξένη γιατί εάν εφαρμοστεί το σύστημα ποιότητας και έλεγχος ΔΟΠ, τότε αυτόματα αυτό σημαίνει ριζικές αλλαγές στη νοοτροπία, στη συλλογική συμμετοχή και στον επαγγελματισμό της παιδείας (Μακρή κά, 2009). Ο ιδιωτικός τομέα μπορεί και προσφέρει συνθήκες αλλαγών διότι φαίνεται να γίνονται προσπάθειες για συνεχής βελτίωση της εκπαίδευσης (πράγμα που δείχνει αρχικό στάδιο της ΔΟΠ στην εκπαίδευση), ωστόσο και σε αυτό τον τομέα η ιδιοσυγκρασία του λαού και της κουλτούρας δεν αλλάζουν και έτσι οι βασικοί και πολιτικοί θεσμοί του κράτους, παραμένουν ως έχει. Στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς υπάρχουν οι μαθησιακές ενέργειες προσφέροντας αγαθά και υπηρεσίες που καθιστούν την ποιότητα στην εκπαίδευση καλύτερη, καλλιεργώντας την αγωγή, την παιδεία και τον πολιτισμό με ελεύθερο και δημοκρατικό πνεύμα (Ζαλβάνος, 2003). Αυτό είναι ικανοποιητικό για τους γονείς τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Συμπερασματικά, για να υπάρχει επίτευξη της ΔΟΠ στην εκπαίδευση θα πρέπει να υφίσταται **συνεχής βελτίωση, ομαδικό πνεύμα συνεργασίας, συμμετοχή και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση, συμμετοχή των γονέων μαθητών και εκπαιδευτικών στις παιδαγωγικές διαδικασίες στην αξιοποίηση του δυναμικού προσωπικού σχολικής μονάδας και γονέων** (Μακρή κά, 2009).

4.6. ΜΕΤΡΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Λαμβάνοντας υπόψη τη θεωρία του Deming για την ποιότητα, ο Fields εμπλούτισε τις ιδέες του πρώτου και (Fields, J., 1993: 48-65.) έθεσε τα θεμέλια για την ποιότητα στην εκπαίδευση μέσα από τα 14 σημεία:

- 1. Δημιουργία συνέχειας στη διατύπωση του σκοπού με γνώμονα τη συνεχή βελτίωση των μαθητών καθώς και της διδασκαλίας στοχεύοντας στις μελλοντικές προκλήσεις του ανταγωνισμού.** Με λίγα λόγια θα πρέπει το σχολείο να προετοιμάζει τους μαθητές για το μέλλον και τα προβλήματα που θα αντιμετωπίσουν μέσα από μεγάλη προσοχή στην ποιότητα των ατόμων που αποφοιτούν και σε άλλες λειτουργίες: πρόγραμμα, τρόπος διδασκαλίας κτλ (Fields, J.1993:48.)
- 2. Νέα φιλοσοφία διοίκησης** που αποπνέει νέες προκλήσεις της κάθε εποχής, ανάληψη ευθυνών και επένδυση στην ηγεσία που προωθεί της κατάλληλες αλλαγές (Fields, J, 1993:48). Έτσι η εκπαιδευτική ηγεσία δουλεύει πρωταρχικά θεσπίζοντας τους δικούς της κανόνες και έπειτα μεταβιβάζει με τον κατάλληλο τρόπο τα εφόδια στους μαθητές για τη νέα εποχή. Με βάση αυτό αξιοποιούνται οι ικανότητες και δεξιότητες ατομικά, των παιδιών μέσα στο σχολικό περιβάλλον και ενθαρρύνονται στην επίλυση προβλημάτων που τους δυσκολεύουν (Fields, J, 1993:51).
- 3. Ποιότητα εκπαίδευσης από την αρχή. Περιορισμός στην χρήση των διαγωνισμάτων για την επίτευξη της ποιότητας**

Η αξιολόγηση στην Ελλάδα γίνεται με βάση τις επιδόσεις των γνώσεων στα διαγωνίσματα. Ωστόσο, αυτή η μέθοδος προόδου του μαθητή είναι αναξιόπιστη και τούτο γιατί αν λάβει χαμηλό βαθμό, δεν μπορεί να βελτιώσει την απόδοσή του αργότερα και προκαλεί αρνητικά συναισθήματα στο μαθητή. Για την οικοδόμηση της καλής ποιότητας θα πρέπει να γίνουν προσπάθειες από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον, με τη συνεργασία όλων (εκπαιδευτικών, υπουργείου, τοπικών φορέων και γονέων) (Fields, J, 1993:52). Ο σχεδιασμός της ποιότητας στο χώρο της εκπαίδευσης περιλαμβάνει και δημιουργία καινούριας νοοτροπίας και σκέψης που θα δίνει έμφαση στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών- μαθητών και στην βελτίωση της διαδικασίας μάθησης (Sallis 1993:38-41)

4. Δημιουργία μιας μακροχρόνιας σχέσης εμπιστοσύνης η οποία βασίζεται στην ποιότητα και στη δημιουργία δεσμών μεταξύ σχολείου, εκπαιδευτικών, διευθυντή και κοινότητας (Ψυχογιού, 2001). Αυτό που πρέπει να είναι ξεκάθαρο είναι ότι το σχολείο δεν αποτελεί το μοναδικό παράγοντα επιρροής. Άλλες επιρροές είναι οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, οι κοινωνιολόγοι, οι ψυχολόγοι, κτλ. που στηρίζουν ή τουλάχιστον θα πρέπει να στηρίζουν την υποδομή των παιδιών μέσα από οργανωμένες υπηρεσίες για να μπορέσει έπειτα και το σχολείο να επιτελέσει σωστά το έργο του.

5. Συνεχιζόμενη βελτίωση

Η προσπάθεια μείωσης κάθε πιθανής αποτυχίας βασίζεται στην ανάπτυξη και βελτίωση των δραστηριοτήτων που θα βοηθήσουν στο έργο όλων, με το σεβασμό, τη συνείδηση, τη δύναμη της διαδικασίας-η ποιότητα ανταμοιβή με την ασφάλεια στο χώρο εργασίας, το σεβασμό και την προσωπική συνεισφορά. (Imai, 1986 p.p 3-5)

6. Εκπαίδευση των ατόμων στην υπηρεσία τους

Αυτό σημαίνει ότι το σχολείο πρέπει διαρκώς να επιμορφώνει τους εκπαιδευτικούς που έχει ή τους νέους που διορίζονται, έτσι ώστε όλοι να γνωρίζουν καλά τα καθήκοντά τους. Από την άλλη, δεν αρκεί μόνο οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές να επιμορφώνονται αλλά και οι ίδιοι οι γονείς έτσι ώστε να γίνεται ορθή χρήση ποιοτικών μεθόδων για την επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν (Fields, 1993, p.p.55.).

7. Ικανή και αποτελεσματική Ηγεσία

Όπως εκτενέστερα αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο υπάρχει διαφορά μεταξύ μάνατζμεντ κ ηγεσίας. Έτσι λοιπόν, οι ηγέτες επηρεάζουν τα άτομα προς τη σωστή κατεύθυνση, μεταδίδουν το όραμα, ενθαρρύνουν τη συμμετοχή, την υπευθυνότητα και βοηθούν τα άτομα να αναλαμβάνουν τις αποφάσεις τους για την επίλυση των προβλημάτων του οργανισμού (Sallis 1993, p.p.76-77.)

8. Απομάκρυνση φόβου

Μέσα σε ένα σχολικό πλαίσιο και περιβάλλον είναι φρόνιμο να δημιουργούνται σχολικά περιβάλλοντα στα οποία υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός και εμπιστοσύνη χωρίς την αίσθηση του φόβου ή της υποψίας (Collins, et al, 1994). Ο φόβος είναι αυτός που προκαλεί εμπόδια στις αλλαγές

στην ανοιχτή επικοινωνία και κλείνει τη σκέψη στη νέα γνώση (Fields, 1993: 57).

9. Ομαδική εργασία και αποτελεσματικότερη μάθηση

Για την ΔΟΠ αυτό που ισχύει είναι η εμπιστοσύνη, η βελτίωση της επικοινωνίας και η εξέλιξη της ανεξαρτησίας του κάθε οργανισμού (Oakland, 1989:236). Μια ομάδα λειτουργεί σαν ένας αγωγός πληροφόρησης της διοίκησης αναφορικά με τις αλλαγές που πρέπει να γίνουν για ποιοτικότερη εκπαίδευση και μεγιστοποίηση υλοποίησης αλλαγών (Miller, et al, 1992).

Τελικά, οι ομάδες έχουν προσανατολισμένους στόχους, πολύπλευρο τρόπο σκεπτικής, μειωμένες διαφωνίες και εστιάζουν την προσοχή τους στα προβλήματα και τις λύσεις τους (Fields, 1993:58.).

10. Ατομική εργασία απαλλαγμένη από συνθήματα, παροτρύνσεις και ποσοτικούς στόχους, που απαιτούν διαρκώς νέα επίπεδα απόδοσης για τους μαθητές χωρίς να περιέχουν καλύτερες μεθόδους επίτευξης

Αυτό που συμβαίνει στα σχολεία είναι ότι εάν υπάρχει σαφέστατη διατύπωση στόχων και η διατύπωση αυτή γίνει από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς ή από ομάδες εργασίας τότε και η απόδοση των μαθητών θα είναι καλύτερη από ότι οι στόχοι να διατυπωθούν μονομερώς από την διοίκηση (Fields, 1993:58). Ο θεμέλιος λίθος σε αυτή την τακτική είναι ότι τα άτομα πρέπει να διοικήσουν πρώτα τον εαυτό τους έχοντας την κατάλληλη γνώση και πληροφόρηση ώστε να επιλέξουν την καλύτερη λύση και έπειτα να μπορέσουν να ενταχθούν στο σύνολο ως μέρη του συστήματος (Deming, 1993:128)

11.Περιορισμός ποσοτικών στόχων για το προσωπικό και τη διοίκηση

Στα σχολεία, όταν χρησιμοποιούνται ποσοτικοί στόχοι τότε δεν υπάρχουν καθόλου κίνητρα για τους δασκάλους και τους μαθητές- αυτό όμως που θα πρέπει να επιτυγχάνεται είναι να υπάρχει συνεχής επίδραση της μάθησης και της διδασκαλίας. Η διδασκαλία δεν είναι προορισμός της εκπαίδευσης απλά ο δρόμος που βαδίζουν οι ίδιοι οι μαθητές (Fields, 1993: 61)

12.Οι απεριόριστες δυνατότητες των ατόμων

Ο ανταγωνισμός οδηγεί σε ρόλους και σκεπτικές νικητών και χαμένων και όχι στη συνεργατικότητα (Deming, 1993:124.). Επίσης, οι μαθητές έχοντας ως

γνώμονα την αξιολόγηση και τον έλεγχο των γραπτών ή προφορικών, χάνουν την ουσία της μάθησης, η οποία είναι να βάλουν σε εφαρμογή αυτά που διδάχτηκαν και όχι απλά να είναι παθητικοί δέκτες γνώσης για να λάβουν έναν βαθμό (Deming, 1993:125).

13.Συνεχής βελτίωση και επιμόρφωση

Κάτι πάρα πολύ σημαντικό στη ζωή κάθε ατόμου είναι η συνεχής επιμόρφωση. Βελτιώνεται η εκπαίδευσή του, αυξάνονται οι γνώσεις του, συγκεντρώνει νέες ιδέες με εμπλουτισμένες σκέψεις (Fields 1993:62). Είναι στην ατομική ιδιοσυγκρασία του καθενός να είναι συνεχώς ενήμερος μέσα από σεμινάρια και συνέδρια και πόσο μάλλον, για τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο.

14.Νέα φιλοσοφία σχολικής μονάδας

Σε αυτή την περίπτωση λοιπόν συμπεριλαμβάνονται όλοι ανεξαιρέτως ηλικίας (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί, κτλ) και πρέπει να εφαρμόσουν όλα τα προηγούμενα 13 βήματα για να έχουν μια επιτυχημένη λειτουργία εκπαιδευτικού συστήματος.

Έτσι λοιπόν ο κύκλος αυτός των 14 ενεργειών του Deming ή του Shewhart είναι αναγκαίος για οποιαδήποτε προσέγγιση σε κάθε σύστημα, επιχείρηση ή οργανισμό για τη διαδικασία βελτίωσης του συστήματος λειτουργίας (Δερβιτσιώτη, 1993:292) Η βασική ιδέα ακολουθείται μέσα από τα εξής: σχεδιασμός (Plan), δράση (Do), έλεγχος (Check- Study) και βελτίωση (Act) (Δερβιτσιώτη, 1993:293)

4.7. ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ, ΤΟΥ Ο.Ο.Σ.Α, ΤΗΣ UNESCO ΚΑΙ ΤΗΣ UNICEF ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Μέχρι τώρα αναφέρθηκε ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση έκανε φιλότιμες προσπάθειες για να καθιερώσει νόμους και πολιτικές για την ποιοτικότερη εκπαίδευση στις χώρες της Ευρωζώνης. Ωστόσο, δεν έμειναν αμέτοχοι και άλλοι οργανισμοί όπως πχ η UNESCO. Η UNESCO λοιπόν, ίδρυσε εθνικά δίκτυα σχολείων, περίπου σε αριθμό 8.000 μέχρι σήμερα, σε συνεννόηση πάντα με το εκάστοτε Υπουργείο Παιδείας της κάθε χώρας, ενώ στην Ελλάδα έχει ήδη 148 εκπαιδευτικές μονάδες διαφόρων

βαθμίδων: νηπιαγωγεία, δημοτικά, γυμνάσια, λύκεια, ΤΕΕ⁸. Το όραμα της πραγματικά προσφέρει ποιοτικότερη εκπαίδευση με διάφορες εναλλακτικές και πρωτοποριακές μεθόδους καθώς δίνει έμφαση σε κοινωνικά θέματα όπως, ο ρατσισμός/στιγματισμός, ανθρώπινα δικαιώματα, κτλ. Ο ΟΟΣΑ είναι ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, έχει προτείνει με βάση ερευνών μέχρι τώρα μεταρρυθμίσεις και πολιτικές στα εκπαιδευτικά ιδρύματα των χωρών της, τα οποία είναι ικανά να βελτιώσουν τις επιδόσεις των σχολείων, της μάθησης, των οικονομικών πόρων και της εξέλιξης του περιβάλλοντος μέσα σε κάθε ίδρυμα⁹. Ειδικότερα, ο οργανισμός προσπαθεί για ποιοτικότερες και πιο αποδεκτές απόψεις λειτουργίας των ιδρυμάτων από τους εκπαιδευτικούς, προωθεί μια κοινή και συλλογική εργασία με στόχο την αξιολόγηση και την ανατροφοδότηση ενώ μέσω σταθερού προσωπικού υπάρχει θετικότερη καθοδήγηση από τη διεύθυνση και τις εκπαιδευτικές αρχές. Η UNICEF ουσιαστικά στηρίζει τα παιδιά στην ανάπτυξη, προστασία και συμμετοχή τους σε δραστηριότητες αλλά προσφέρει ποιότητα στην εκπαίδευση με χρήση στρατηγικών υποστήριξης (UNICEF, 2014)¹⁰. Έτσι λοιπόν, για να υπάρξει προσφορά ποιοτικής εκπαίδευσης στα παιδιά που στηρίζει θα πρέπει να ακολουθούνται τα εξής, υγιεινό και σωστό περιβάλλον, πλαισιωμένο από καλά εκπαιδευμένο προσωπικό, ενώ οι διαδικασίες και τα αποτελέσματα έχουν βαθύ περιεχόμενο θίγοντας βασικά θέματα όπως ευαισθητοποιώντας τα παιδιά και εντάσσοντας τα αργότερα στην κοινωνία.

4.8. PISA

Ορισμός: PISA¹¹ είναι Το Διεθνές Πρόγραμμα για την Αξιολόγηση των Μαθητών του ΟΟΣΑ. Είναι μια διεθνής έρευνα, που διεξάγεται στον χώρο της εκπαίδευσης ανά τακτά χρονικά διαστήματα από το 2000 μέχρι σήμερα. Είναι αποτέλεσμα συνεργασίας των χωρών μελών του ΟΟΣΑ και της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης του ΟΟΣΑ¹². Η αξιολόγηση γίνεται μέσα από τις βασικές γνωστικές ικανότητες και δεξιότητες των συμμετεχόντων μαθητών. Από τα αποτελέσματα φαίνεται ο βαθμός ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών (στο γνωστικό πεδίο, στην κριτική

⁸ http://www.unesco-hellas.gr/gr/3_2_2.htm online

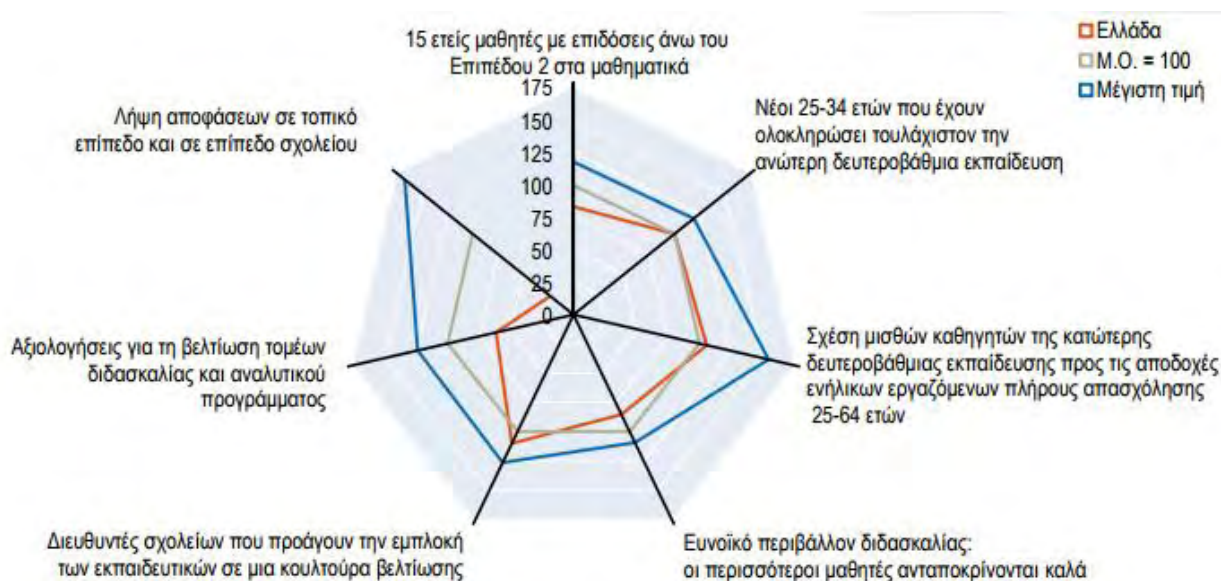
⁹ <http://www.oecd.org/edu/eag.htm> Online

¹⁰ <https://www.unicef.org/publicpartnerships/files/EducationTheCaseForSupport.pdf> online

¹¹ PISA (Programme for International Student Assessment)

¹² <http://www.iea.edu/pisa/faqs/16-pisa> online

αντιμετώπιση των ζητημάτων της εποχής) σχετίζοντας τα δημογραφικά, κοινωνικά, οικονομικά και εκπαιδευτικά θέματα (OECD, 2014). Έπειτα με το PISA κάποιος μπορεί να αντλήσουν όψεις των αλλαγών στις μαθητικές επιδόσεις, τη συνάφεια μεταξύ επιπέδου των μαθητών με τα διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα. Τα αποτελέσματα των μαθητών αποδεικνύουν εάν είναι καλά προετοιμασμένοι για τα ζητήματα της καθημερινής ζωής (σε ηλικία 15 ετών) συμμετέχοντας σε πολιτικά, πολιτιστικά και κοινωνικά θέματα για τον τόπο τους. Άλλες πληροφορίες αφορούν γενικά τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών με στόχο τη διεύρυνση των παραγόντων που δρουν καταλυτικά στις μαθητικές επιδόσεις: οικογένεια, ευρύτερο κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον κ.ά.,. Τέλος αυτό που αποσκοπεί η αξιολόγηση είναι η αναζήτηση θεμάτων που σχετίζονται με ελλείμματα στον εκπαιδευτικό τομέα κάθε χώρας¹³. Έχουν διεξαχθεί ως σήμερα έξι έρευνες ξεκινώντας από το 2000 μέχρι το 2015. Η τελευταία εστίασε τη θεματολογία της στις Φυσικές Επιστήμες και διερευνήθηκαν γνωστικά πεδία και δεξιότητες των μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου, στα Μαθηματικά, στη Συνεργατική Επίλυση Προβλημάτων. Στην Ελλάδα η έρευνα διεξήχθη μέσω ηλεκτρονικού δικτύου στο οποίο έλαβαν μέρος 212 σχολεία και περίπου 5500 μαθητές. Φορέας υλοποίησης του PISA στη χώρα είναι το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)¹⁴. Για την Ελλάδα τα αποτελέσματα είναι απογοητευτικά καθώς οι μαθητές σκοράρουν στις χαμηλότερες επιδόσεις μεταξύ των υπολοίπων στις Ευρωπαϊκές χώρες.



¹³ <http://iep.edu.gr/pisa/faqs/18-2012-03-24-19-16-12>

¹⁴ <http://iep.edu.gr/pisa/--pisa/pisa-2015>

Παρατηρείται με βάση το διάγραμμα ότι αν και οι μαθητές που φοιτούν στην τριτοβάθμια είναι περισσότεροι όσο περνούν τα χρόνια, η απασχόλησή τους έπειτα είναι πολύ χαμηλή ενώ η συμμετοχή σε αρχική ΕΕΚ είναι σε μέτριο επίπεδο 33,7% για το έτος 2013 βάση το γενικό μέσο όρο των 48,9%¹⁶. Παρά λοιπόν την ύπαρξη πρόσβασης στην εκπαίδευση, ένα μερίδιο του πληθυσμού δεν κατορθώνει να αποκτήσει βασικές δεξιότητες. Η βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κατά 25 μόνο μονάδες της μελέτης PISA, θα μπορούσε να παραγάγει πρόσθετο οικονομικό αποτέλεσμα αξίας άνω των 990 δισεκατομμυρίων δολαρίων ΗΠΑ κατά τη διάρκεια της εργασιακής ζωής των σημερινών μαθητών. Μολονότι τέτοιες εκτιμήσεις δεν είναι ποτέ απόλυτα ασφαλείς, το κόστος βελτίωσης των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων αντιπροσωπεύει μόνο ένα ελάχιστο τμήμα του κόστους που συνεπάγονται οι χαμηλές επιδόσεις των μαθητών. Άλλωστε, οι καλές δεξιότητες δεν είναι σημαντικές μόνο για την παραγωγή οικονομικού αποτελέσματος, αφού ενισχύουν επίσης την ισότητα, την ένταξη και τη συμμετοχή. Τα άτομα με υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης και δεξιοτήτων έχουν, για παράδειγμα, μεγαλύτερες πιθανότητες να επιδείξουν θετικά κοινωνικά αποτελέσματα όπως καλή υγεία, εμπιστοσύνη στους άλλους, συμμετοχή σε εθελοντικές δραστηριότητες και πολιτική δράση¹⁷.

4.9. ΔΕΙΚΤΕΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Οι δείκτες ποιότητας είναι οι μεταβλητές που αναπαριστούν την συνολική κατάσταση μιας ομάδας ατόμων ή αντικειμένων ή θεσμών ή στοιχείων κτλ, οι οποίες ερευνώνται και αναφέρονται σε καταστάσεις αλλαγής (Ζωγόπουλος, σελ.50). Είναι αριθμοί που δείχνουν την ποιότητα κάποιου χαρακτηριστικού για την επίτευξη του θεσπισμένου στόχου (CEDEFOP Document 1998). Ειδικότερα στον τομέα της εκπαίδευσης είναι στατιστικοί αριθμοί που υποδηλώνουν την ποιότητα της εκπαίδευσης αναφορικά με

¹⁵ ΟΟΣΑ Βάση Δεδομένων PISA 2012, OECD (2014), Education at a Glance, OECD Publishing; OECD (2012), Education at a Glance, OECD Publishing

¹⁶ https://www.oecd.org/policy-briefs/GR_greece-equipping-the-young-with-sufficient-basic-skills-to-succeed.pdf

¹⁷ https://www.oecd.org/policy-briefs/GR_greece-equipping-the-young-with-sufficient-basic-skills-to-succeed.pdf

τις δομές, τον σχεδιασμό, την οργάνωση και την πολιτική που ακολουθεί το σύστημα παιδείας σε κάθε χώρα (Ladd et al, 2002). Η ουσία είναι να υπάρχει βελτίωση και σύγκριση των διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων (Βαβουράκη κá, 2008). Αυτό που δεν πρέπει να αμεληθεί όταν γίνεται χρήση των δεικτών είναι η συσχέτιση με τα εκάστοτε δεδομένα του έτους και τους κράτους, πχ κοινωνικά ή οικονομικά ή ενδοσχολικά ζητήματα, κτλ (Παπαδημητρακόπουλος, 2006:43). Ειδικότερα, οι δείκτες ποιότητας της εκπαίδευσης δεν είναι συγκεκριμένοι αλλά διαχωρίζονται ανάλογα με τον φορέα (βλ. πίνακες)

4 Άξονες	16 Δείκτες ποιότητας
Α) Δείκτες Επιδόσεων: τα επίπεδα των επιδόσεων των μαθητών σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα	1) Μαθηματικά 2) Αναγνωστικές Ικανότητες 3) Θετικές Επιστήμες 4) Τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) 5) Ξένες γλώσσες 6) Ικανότητα του μαθητή να μαθαίνει 7) Αγωγή του πολίτη
Β) Δείκτες Επιτυχίας και Μετάβασης	8) Ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου 9) Ολοκλήρωση του δεύτερου κύκλου της Β'βάθμιας εκπαίδευσης 10) Συμμετοχή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση
Γ) Δείκτες Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης	11) Αξιολόγηση και οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης 12) Συμμετοχή των γονέων
Δ) Δείκτες Πόρων και Δομών	13) Εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών 14) Συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση 15) Αριθμός μαθητών ανά ηλεκτρονικό υπολογιστή 16) Εκπαιδευτική δαπάνη ανά μαθητή

Πίνακας δεικτών Ευρωπαϊκής Ένωσης (European Commission, 2000).

Οι δείκτες στοχεύουν στην συγκριτική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών συστημάτων τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό τομέα και για αυτό χωρίζονται σε 4 άξονες **Επίδοσης, Επιτυχίας-Μετάβασης, Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης και Πόρων-Δομών**. Έτσι, με βάση κάθε τομέα άξονα-δημιουργούνται και οι αντίστοιχοι

δείκτες ποιότητας οι οποίοι δείχνουν όπως αναφέραμε τα ποσοστά επιδόσεων της εκπαίδευσης των μαθητών.

Θεματικές Περιοχές		Δείκτες Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Έργου
ΔΕ ΔΟ ΜΕ ΝΑ	Διαθέσιμα Μέσα – Πόροι	Κτίριο, Χώροι και Εξοπλισμός Οικονομικοί Πόροι
	Πρόγραμμα Σπουδών - Βιβλία	Πρόγραμμα Σπουδών Σχολικά Βιβλία – Διδακτικές οδηγίες
	Προσωπικό Σχολείου	Διδακτικό Προσωπικό Διοικητικό – Ειδικό Επιστημονικό – Βοηθητικό Προσωπικό
Δ Ι Α Δ Ι Κ Α Σ Ι Ε Σ	Διοίκηση	Συντονισμός Σχολικής Ζωής Διαμόρφωση – Εφαρμογή Σχολικού Προγράμματος Αξιοποίηση Μέσων – Πόρων
	Κλίμα – Σχέσεις - Συνεργασίες	Σχέσεις Εκπαιδευτικών μεταξύ τους και με υπόλοιπο προσωπικό Σχέσεις Εκπαιδευτικών – Μαθητών και Μαθητών μεταξύ τους Σχέσεις Σχολείου – Γονέων και Κηδεμόνων Σχέσεις Σχολείου με Εκπαιδευτικούς Θεσμούς, Τοπική και Ευρύτερη (περιφερειακή) Κοινωνία
	Διδακτική –	Ποιότητα της Διδασκαλίας (σαφήνεια στόχων, αξιοποίηση χρόνου διδασκαλίας, ποικιλία διδακτικών μεθόδων, αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών,
	Μαθησιακή Διαδικασία	επιστημονική παρουσίαση διδακτικού αντικειμένου) Ποιότητα της Μάθησης Λειτουργία της Αξιολόγησης
ΑΠΟ ΤΕ ΛΕ ΣΜΑ ΤΑ	Εκπαιδευτικά Επιτεύγματα	Φοίτηση (ροή - διαρροή των μαθητών) Επίδοση - Πρόοδος των Μαθητών Ατομική και Κοινωνική Ανάπτυξη των Μαθητών Επαγγελματικός προσανατολισμός και ακαδημαϊκή προοπτική μαθητών

Πίνακας Δεικτών Ποιότητας Τμήμα Αξιολόγησης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Σολομών, 1999)

Οι δείκτες αυτοί δημιουργήθηκαν με βάση το πρόγραμμα του ΣΕΠΠΕ, Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης κατά τη χρονική διάρκεια 1997-1999 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αντίστοιχα εδώ υπάρχουν θεματικές περιοχές: δεδομένα, διαδικασίες και αποτελέσματα ενώ μέσα σε κάθε ένα από αυτά συμπεριλαμβάνονται εφτά χαρακτηριστικά όπως για τα δεδομένα είναι οι **διαθέσιμοι πόροι-μέσα, το πρόγραμμα σπουδών βιβλία, και το προσωπικό του σχολείου**. Αντίστοιχα και στις υπόλοιπες θεματικές περιοχές. Οι δείκτες ποιότητας ανάγονται από όλα αυτά τα στοιχεία. Απόλυτα σημαντικό στοιχείο που πρέπει να τονιστεί είναι ότι όλα αυτά αλληλοσυμπληρώνονται και η τελική αποτίμηση της ποιότητας φανερώνει ένα συνολικό και αναλυτικό αποτέλεσμα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2000)

Θεματικές Περιοχές	Δείκτες Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Έργου
1. Διαχείριση και Αξιοποίηση Πόρων	1.1 Υλικοτεχνική Υποδομή 1.2 Ανθρώπινο Δυναμικό 1.3 Οργανωτικό Πλαίσιο 1.4 Προδιαγραφές και Μέσα Διδασκαλίας
2. Σχέσεις- Κλίμα	2.1 Φυσιονομία Σχολικής Μονάδας 2.2 Σχέσεις μεταξύ Εκπαιδευτικών 2.3 Σχέσεις Εκπαιδευτικών – Μαθητών 2.4 Σχέσεις μαθητών μεταξύ τους 2.5 Σχέσεις Σχολείου – Γονέων 2.6 Σχέσεις Σχολείου με το Θεσμικό του Περιβάλλον
3. Εκπαιδευτικές Διαδικασίες	3.1 Διδακτική Διαδικασία 3.2 Μαθησιακή Διαδικασία 3.3 Αξιολόγηση
4. Εκπαιδευτικά Αποτελέσματα	4.1 Φοίτηση 4.2 Επίδοση / Πρόοδος 4.3 Συναισθηματική Ανάπτυξη 4.4 Επαγγελματική/ Ακαδημαϊκή Ανέλιξη / Προοπτική

Πίνακας δεικτών ποιότητας εκπαιδευτικού έργου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Ματθαίου, 2000).

Εδώ παρατηρεί κανείς ότι υπάρχουν 4 θεματικές ενότητες-περιοχές που εμπεριέχουν τους ανάλογους δείκτες ποιότητας πχ. Η Διαχείριση και Αξιοποίηση Πόρων φανερώνει δείκτες **Υλικοτεχνικής Υποδομής, Ανθρώπινου Δυναμικού, Οργανωτικού Πλαισίου και Προδιαγραφών και Μέσων Διδασκαλίας.**

Τομείς	Δείκτες
A. ΔΕΔΟΜΕΝΑ	
1. Μέσα και Πόροι	1.1 Σχολικός χώρος, υλικοτεχνική υποδομή, οικονομικοί πόροι 1.2 Στελέχωση σχολείου
B. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ	
2. Ηγεσία, Διοίκηση και Οργάνωση του Σχολείου	2.1 Οργάνωση και συντονισμός της σχολικής ζωής 2.2 Διαχείριση και αξιοποίηση μέσων και πόρων 2.3 Αξιοποίηση, υποστήριξη και ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού
3. Διδασκαλία και Μάθηση	3.1 Ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών 3.2 Ανάπτυξη και εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών και πρακτικών αξιολόγησης των μαθητών
4. Κλίμα και Σχέσεις στο Σχολείο	4.1 Σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών – μαθητών και μεταξύ των μαθητών 4.2 Σχέσεις του σχολείου με γονείς και συνεργασίες με εκπαιδευτικούς – κοινωνικούς φορείς
5. Προγράμματα, Δράσεις Βελτίωσης, Παρεμβάσεις	5.1 Εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομίες, υποστηρικτικές και αντισταθμιστικές παρεμβάσεις 5.2 Ανάπτυξη και εφαρμογή σχεδίων δράσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου
Γ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	
6. Εκπαιδευτικά Αποτελέσματα	6.1 Φοίτηση και διαρροή των μαθητών 6.2 Επιτεύγματα και πρόοδος των μαθητών 6.3 Ατομική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών
7. Αποτέλεσμα τα Σχολείου	7.1 Επίτευξη των στόχων του σχολείου

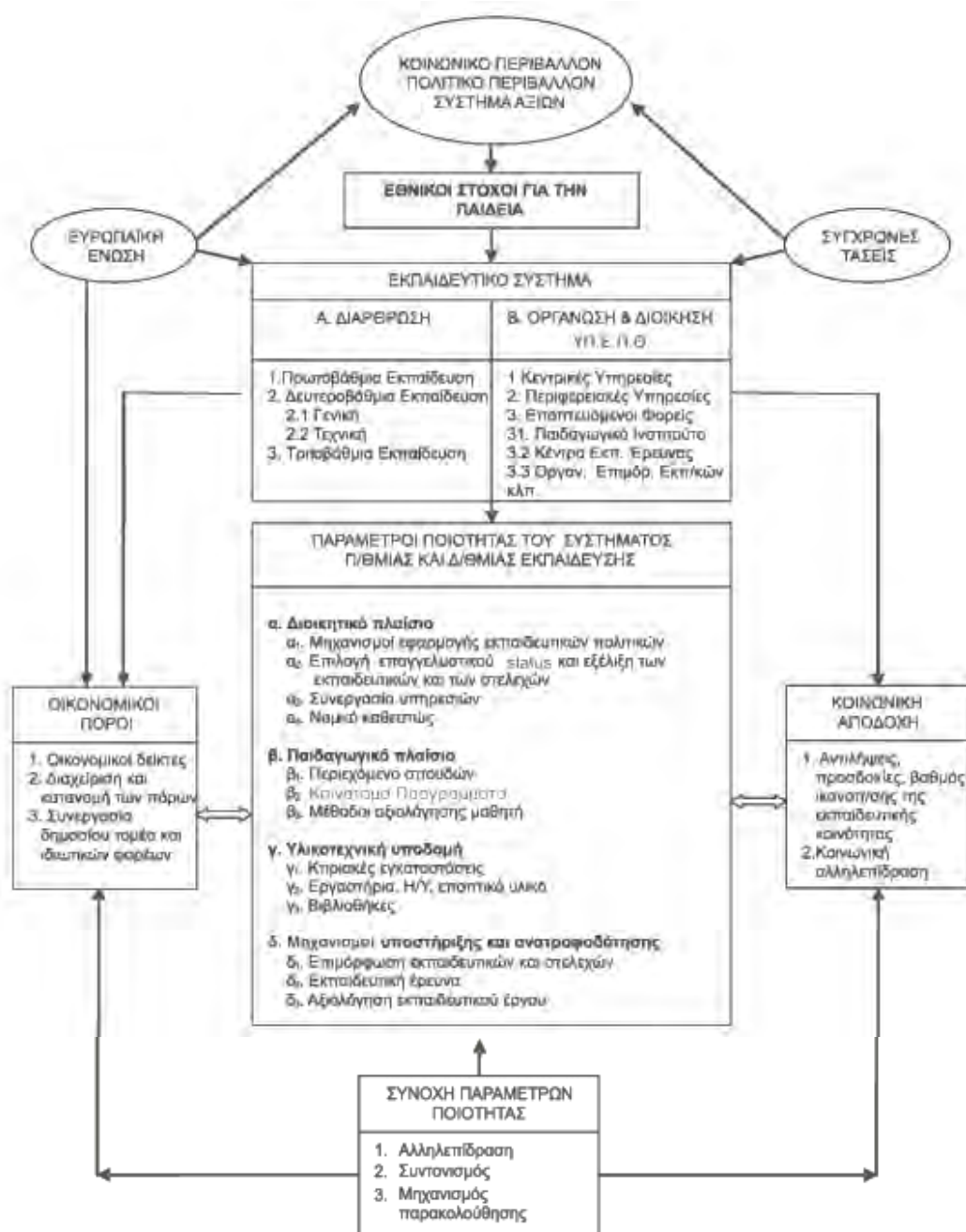
Πίνακας δεικτών ποιότητας από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Υπ. Απόφ. 30972/Γ1/05.03.2013

Παρατηρεί λοιπόν κάποιος ότι οι τομείς είναι επτά και χωρίζονται σε **Δεδομένα και Διαδικασίες και Αποτελέσματα**. Για παράδειγμα, ο τομέας των Μέσων-Πόρων έχει τα εξής Δεδομένα: Σχολικός χώρος, Υλικοτεχνική υποδομή, οικονομικοί πόροι και η στελέχωση του σχολείου. Αυτά υποδηλώνουν αριθμούς ποιότητας όσον αφορά την επάρκεια και την καταλληλότητα των σχολικών χώρων, του εξοπλισμού και της στελέχωσης της σχολικής μονάδας που ερευνάται. Αντίστοιχα και τα υπόλοιπα.

Έχουν γίνει έρευνες για περαιτέρω δείκτες ποιότητας, ωστόσο οι κυριότεροι είναι αυτοί που αναφέραμε. Ενδεικτικά το 1995 οι Sammons et al, παρουσίασαν 13 δείκτες ποιότητας και αυτοί είναι :κοινό όραμα-στόχος, διοίκηση με επαγγελματισμό, επιβοηθητικό περιβάλλον μάθησης, έμφαση στη διδασκαλία-μάθηση, αποτελεσματική διδασκαλία, υψηλές προσδοκίες, θετική ενίσχυση των μαθητών, δικαιώματα και υποχρεώσεις των μαθητών, συνεργασία σχολείου-οικογένειας, οργανισμός μάθησης για το σχολείο, σύνδεση θεσμικών φορέων, αξιοποίηση μέσων-πόρων και έλεγχος προόδου των μαθητών. Ενώ το 2012 οι Καρακατσάνη κά πρότασαν τη χρήση 6 δεικτών ποιότητας και αποτελεσματικότητας εκπαιδευτικού έργου: φυσικές συνθήκες, διοίκηση-σχεδιασμός, μόρφωση-εκπαίδευση, κοινωνική ζωή, οικονομική διαχείριση και σχέσεις με κοινωνικό περιβάλλον. Μέσα σε αυτούς τους δείκτες περιλαμβάνονται στοιχεία που αφορούν κτιριακές δομές, εκπαιδευτικές λειτουργίες, κτλ.

4.10. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε ένα σχολείο είναι συνδυασμός πολυάριθμων παραγόντων. Από τον μαθητή μέχρι το διευθυντή, πρέπει να υπάρχει μια αλληλουχία πράξεων και συνεργασία ώστε οι στόχοι που θέτονται να αναβαθμίζουν και να πετυχαίνουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα.



Διάγραμμα. Σχηματική απεικόνιση παραγόντων που συμβάλλουν στην ομαλή και επιτυχημένη ποιοτική εκπαίδευση στην Ελλάδα έτσι όπως έχει θεσπιστεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Βλάχος κá, 2008).

Παρατηρεί κανείς λοιπόν, πόσο πολύπλοκο και αλληλοεπηρεαζόμενο είναι το σύστημα παιδείας, με παραμέτρους που εξαρτώνται από άλλους υπό-παραμέτρους, κτλ. Άρα λοιπόν, τίθεται πλέον το θέμα πώς προωθείται ένα ποιοτικό σύστημα σε κάποια σχολική μονάδα; **Ποιος το ελέγχει και ποιος αναλαμβάνει να συμβάλει στη διαμόρφωση του, ή προβλημάτων, έτσι ώστε να μην ξεφεύγει το οργανόγραμμα από τους στόχους και ολοένα να βελτιώνεται η εκπαίδευση;**

4.12. ΣΚΟΠΟΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Έχοντας ως σημείο αναφοράς τον έλεγχο του βαθμού επιτυχίας των εκπαιδευτικών στόχων μέσα από την Αγωγή και την ένταξη των εκπαιδευόμενων στο κοινωνικοπολιτισμικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο, η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου στοχεύει σε όλους τους τομείς και τα επίπεδα που θεσμοθετούν την εκπαίδευση (Κασσωτάκης, 1992). Πιο συγκεκριμένα, **οι στόχοι** απαριθμούνται με την ίδια βαρύτητα ως εξής:

1. **Αποτίμηση και κινητοποίηση** όλων των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος,
2. Βελτίωση και ποιοτική εξέλιξη όλων των συντελεστών που σχετίζονται
3. Ανατροφοδότηση, βελτίωση, επικοινωνία, βελτίωση και δημιουργία σχέσεων μέσα στο εκπαιδευτικό ίδρυμα
4. Συνεχής βελτίωση διδακτικής καθώς και βελτίωση επιστημονικής και επαγγελματικής γνώσης του εκπαιδευτικού
5. Επιτάχυνση, άμβλυνση και αναβάθμιση ποιότητας σχολικής ζωής, εξισορρόπηση ανισοτήτων και κοινωνικών φαινομένων.
6. Μείωση γραφειοκρατίας, καλύτερη μετάδοση πληροφορίας και αποτελεσματικότερη διοίκηση σχολείου
7. Πολύ σημαντικό, βελτίωση αδυναμιών και ενίσχυση δυνατοτήτων
8. Διασφάλιση έγκαιρης, ισότιμης παρέμβασης και εξασφάλιση ευκαιριών σε όλους τους μαθητές
9. Ενθάρρυνση συμμετοχής, αποδοχής και εφαρμογής εκπαιδευτικών αλλαγών
10. Καλλιέργεια κουλτούρας, για αντικειμενική αξιολόγηση και ενισχυτική στους στόχους του εκπαιδευτικού έργου

11. Σωστή ερμηνευτική προσέγγιση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης και αξιοποίηση αυτών κατάλληλα για βελτίωση προφίλ σχολικής μονάδας προς την κοινωνία
12. Ηγετικές και κοινωνικές δεξιότητες εκπαιδευτικών συμβάλλουν σε σημαντικούς παράγοντες στην εκπαίδευση πχ για τα στελέχη, διευθυντές, κτλ.

4.13. ΜΟΡΦΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Οι μορφές αξιολόγησης που υφίστανται είναι δύο και εξαρτώνται από τον ανάλογο φορέα και την ανάλογη θέση του αξιολογητή σε σχέση με τον αξιολογούμενο. Οι δύο μορφές είναι η: **εξωτερική** και η **εσωτερική** αξιολόγηση (Worthen and Sanders, 1987, Μπουζάκης 2001).

ΕΞΩΤΕΡΙΚΗ

Η εξωτερική αξιολόγηση, εφαρμόζεται σε τοπικό, περιφερειακό ή εθνικό επίπεδο, και πραγματοποιείται από φορείς που δεν έχουν άμεση συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες και ανήκουν συνήθως στις ανώτερες βαθμίδες της διοίκησης (Γεωργογιάννης, 2016). Η εξωτερική αξιολόγηση βασίζεται σε κριτήρια τα οποία έχουν κατάλληλα διαμορφωθεί από την κεντρική διοίκηση, έχουν κατά βάση κύριο αποδέκτη τις κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές, ενώ τα αποτελέσματά της μπορούν να προσφέρουν ανατροφοδότηση και άμεση επιρροή στους εκπαιδευτικούς και στο εκάστοτε σχολείο (Eurydice, 2004). Οι μορφές εξωτερικής αξιολόγησης είναι: **η Επιθεώρηση, η Παρακολούθηση και οι Εντοπισμένες μελέτες αξιολόγησης**. Η Επιθεώρηση αφορά αξιολόγηση τεχνοκρατικού τύπου για γραφειοκρατικά συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, τα οποία έχουν ως βασική λειτουργία τον έλεγχο ποιότητας της διδασκαλίας και τα μαθησιακά αποτελέσματα (Μαντάς κά, 2009). Η Επιθεώρηση, αποτελεί υποκειμενική μορφή αξιολόγησης και για το λόγο αυτό γίνονται προσπάθειες να ενσωματωθούν κριτήρια που θα περιορίσουν τον υποκειμενικό χαρακτήρα των κρίσεων, μέσα από ομάδες που εμπεριέχουν τόσο επιθεωρητές αλλά και εκπαιδευτικούς (Cullingford, 1997). Η Παρακολούθηση αφορά τον έλεγχο και την παρατήρηση μιας κατάστασης και της εξέλιξης στοιχείων που σχετίζονται με τη εκπαίδευση (Μαντάς κά, 2009). Οι Εντοπισμένες Μελέτες αξιολόγησης αφορούν μελέτες που διεξάγονται σε περιφερειακό, εθνικό ή διεθνές επίπεδο και αξιολογούν συγκεκριμένες πτυχές ενός εκπαιδευτικού συστήματος που

αναφέρονται στην επίδοση των μαθητών, στα αναλυτικά προγράμματα και τα διδακτικά βιβλία, στο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον των μαθητών, στις αντιλήψεις και τις στάσεις των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία, στις εκπαιδευτικές πρακτικές και γενικότερα στο σχολικό κλίμα (Μαντάς κά, 2009).

ΕΣΩΤΕΡΙΚΗ

Η εσωτερική αξιολόγηση διενεργείται από τους ίδιους τους παράγοντες που ανήκουν στον οργανισμό ο οποίος αξιολογείται (Scriven, 1991). Αποσκοπεί στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου μέσα από την ενεργοποίηση αλλά και τη συνειδητή λειτουργία των εκπαιδευτικών προκειμένου να καταστεί η σχολική μονάδα ένα προνομιούχο πλαίσιο για την ανάπτυξη καινοτομιών και την αναμόρφωση των εκπαιδευτικών πρακτικών (Σολομών, 1999), Διακρίνεται σε **ιεραρχική** εσωτερική αξιολόγηση και σε **συλλογική** εσωτερική αξιολόγηση.

Η πρώτη μορφή εσωτερικής αξιολόγησης αφορά μια διαδικασία στην οποία οι ανώτεροι στη διοικητική/εκπαιδευτική ιεραρχία του σχολείου κρίνουν τους κατώτερους στην ιεραρχία και ως εκ τούτου αυτού του είδους η αξιολόγηση στοχεύει κυρίως στον έλεγχο της υπακοής στον νόμο, στηρίζεται σε ατομικές, υποκειμενικές κρίσεις και θεωρείται ότι αντιτίθεται τόσο στην ανάπτυξη του απαραίτητου για μια σχολική μονάδα πνεύματος συλλογικότητας όσο και στην αλλαγή του σχολείου (Σολομών, 1999). Θεωρείται ως συμπληρωματική της εξωτερικής αξιολόγησης (ιδίως της επιθεώρησης) και εστιάζεται κυρίως στα άτομα και τις πρακτικές τους. Στοχεύει στην αλλαγή και βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και στηρίζεται σε διαδικασίες που οργανώνονται και παρακολουθούνται από τους ίδιους τους παράγοντες του οργανισμού που αξιολογείται.

Η συλλογική εσωτερική αξιολόγηση (αυτοαξιολόγηση) κινητοποιεί όλους του παράγοντες (συνήθως εκπαιδευτικούς, μαθητές, ακόμα και γονείς) που λαμβάνουν μέρος σε μια σχολική μονάδα, τους εμπλέκει με ενεργητικό τρόπο σε κοινά αποφασισμένες δράσεις και τους δεσμεύει απέναντι σε δικούς τους σχεδιασμούς. Επίσης, αποσαφηνίζει τυχόν προβλήματα που υπάρχουν στο πλαίσιο του σχολείου, εμπεδώνει συνεργατικές συμπεριφορές και τέλος, καταδεικνύει πεδία επιμόρφωσης, έχοντας πάντα ως απώτερο στόχο όχι τον έλεγχο αλλά την βελτίωση της ποιότητας (Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση).

Διαδικασία αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα. Βασικό Πλαίσιο). Η αυτοαξιολόγηση διαθέτει μια σειρά από πλεονεκτήματα τα οποία μπορούν να ανεβάσουν σε υψηλά επίπεδα την ποιότητα της σχολικής μονάδας καθώς ενεργοποιεί όλους τους παράγοντες της εκπαιδευτικής κοινότητας, ενισχύει τις σχέσεις εμπιστοσύνης και αμοιβαιότητας ανάμεσά τους, οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποιούν σε μεγάλο βαθμό τις ιδιαίτερες συνθήκες κάτω από τις οποίες λειτουργεί το σχολείο, δίνοντας τους κίνητρα να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να προβούν σε καινοτόμες αλλαγές, καλλιεργείται η ευθύνη και η αυτοδέσμευση, αναδεικνύοντας θετικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες, εντοπίζονται οι αδυναμίες και δημιουργούνται συνθήκες βελτίωσης (Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου: Διαδικασίες αυτοαξιολόγησης στη σχολική μονάδα). Εν συνεχεία αξιοποιούν τα στοιχεία που έχουν στη διάθεσή τους κάνοντας επιλογή των τομέων και των δεικτών που θα διερευνήσουν, καθορίζοντας τα κριτήρια και επιτελώντας τη κατανομή σε ομάδες βάση χρονοδιαγραμμάτων. Τέλος, καταγράφουν τις διαδικασίες υλοποίησης και αξιολογούν τη εφαρμογή του σχεδίου δράσης Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης).

Στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης η σχολική πραγματικότητα καθορίζεται από τέσσερα επίπεδα ανάλυσης τα οποία είναι τα θεματικά πεδία, οι τομείς ανά πεδίο, οι δείκτες ανά τομέα και τα κριτήρια ανά δείκτη. Τα πεδία της αξιολόγησης είναι πέντε. Το πρώτο είναι τα μέσα και οι πόροι, το δεύτερο είναι η οργάνωση και η διοίκηση, το τρίτο είναι το κλίμα και οι σχέσεις, το τέταρτο είναι οι εκπαιδευτικές διαδικασίες και το τελευταίο είναι τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα. Βασικό Πλαίσιο). Ο Nevo (2001), θεωρεί πως η σύζευξη εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης οδηγεί σε 13 ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα, αφού μέσα από την αλληλεπίδρασή τους μπορούν να ωφεληθούν πολλοί περισσότεροι παράγοντες, ενώ ταυτόχρονα αυξάνεται η εγκυρότητα των αξιολογήσεων. Κρίνεται αναγκαίο λοιπόν να υπάρξει υιοθέτηση ενός μοντέλου αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας που θα συνδυάζει και τα δύο μοντέλα-εσωτερική και εξωτερική αξιολόγηση. Έτσι, θα συνεργάζονται τόσο τα μέλη της σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές), όσο και ο εξωτερικός αξιολογητής. Ο εξωτερικός αξιολογητής δεν είναι άμεσα αναμεμιγμένος με τις διαδικασίες που ακολουθεί το σχολείο και ως εκ τούτου,

μπορεί να βλέπει τα πράγματα με διαφορετικό τρόπο, υποβάλλοντας βελτιωτικές εισηγήσεις. Διαθέτει επίσης, την απαραίτητη τεχνογνωσία για να στηρίξει και να συντονίσει τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης. Πέραν του εξωτερικού αξιολογητή, τα σχολεία μπορούν να αξιοποιήσουν και άλλα άτομα που διαθέτουν επιστημονική κατάρτιση και τεχνογνωσία, σχετική με την περιοχή δράσης που έχει επιλεγεί. Η βασική λοιπόν προϋπόθεση για την επιτυχία της διαδικασίας είναι **η ανάπτυξη κλίματος αποδοχής στη σχολική μονάδα σχετικά με τις βασικές παραδοχές της αυτοαξιολόγησης**. Βασικό στοιχείο είναι οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν τη σημασία της **αυτοαξιολόγησης ως διαδικασίας συνεχούς ανατροφοδότησης, αποδοχής των λαθών τους και προσπάθειας για βελτίωση**. Μια τέτοια άποψη, προσεγγίζει τις παραλείψεις ή τις αδυναμίες των εκπαιδευτικών με θετικό τρόπο, ως αναγκαία δηλαδή προϋπόθεση για βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου (Τσανίδου, 2015).

4.14. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΤΗ

Εκτός από την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, των στόχων, του διευθυντή κτλ ένας άλλος πολύ σημαντικός παράγοντας είναι αξιολόγηση του ίδιου του μαθητή. Αποτελεί τμήμα του εκπαιδευτικού έργου που είναι υπεύθυνο για το αποτέλεσμα μέσα από τη συνεχή παρακολούθηση της προόδου (Βλάχος κá, 2008:26). Είναι αποτελεσματική η μαθησιακή διαδικασία; Πιστοποιούνται οι μαθητές με καλές επιδόσεις (εξετάσεις, τίτλους σπουδών κτλ); Υπάρχει ποιοτικό επίπεδο παιδαγωγικής μέσα στη σχολική μονάδα που βρίσκονται; Ποιες θα μπορούσαν να είναι οι εναλλακτικές προσεγγίσεις αξιολόγησης των μαθητών.

Στην Ελληνική πραγματικότητα δυστυχώς από το Δημοτικό μέχρι το Λύκειο υπάρχει έλλειψη παιδαγωγικής καθοδήγησης των εκπαιδευτικών σε θέματα αξιολόγησης του μαθητή και μάλιστα το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών χρησιμοποιούν παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης (προφορικά, tests, διαγωνισμάτων, κτλ) (Βλάχος κá, 2008). Οι τεχνικές αυτές αξιολόγησης στοχεύουν στη διερεύνηση του γνωστικού αποτελέσματος, ωστόσο μειώνουν τα χαρακτηριστικά της συνεργατικότητας, του ενδιαφέροντος για τη μάθηση και τη συνολική παρουσία και συμπεριφορά στο σχολείο (Βλάχος κá, 2008).

4.15. ΤΟ ΣΧΗΜΑ Π-Ε-Α-Ε-Α

Διάγραμμα Deming et al (2012), ο οποίος αποτύπωσε τη θεωρία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας μέσα από τον κύκλο Π-Ε-Α-Ε-Α (Προγραμματισμός, Εφαρμογή, Αξιολόγηση/Ανατροφοδότηση, Εφαρμογή, Αξιολόγηση/Αξιοποίηση). Αποτελείται από τα τέσσερα βασικά στάδια που περιγράφει μια διαδικασία



συνεχούς βελτίωσης που βρίσκει εφαρμογή σε επιχειρήσεις και οργανισμούς. Η λογική είναι ότι όλα ξεκινούν από το σχεδιασμό έπειτα γίνεται εφαρμογή σχεδίου, απαραίτητοι έλεγχοι και δοκιμές και τέλος εφαρμογή σχεδίου αλλά με τις απαιτούμενες τροποποιήσεις. Στα επτά βήματα του σχεδίου δράσης περιλαμβάνονται όλες οι θεωρίες για τα δεκατέσσερα σημεία των θανάσιμων νοσημάτων του κύκλου Deming και ταυτόχρονα αντιπροσωπεύει τα τρία βασικά αξιώματα της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας: **τη δέσμευση της Διοίκησης για βελτίωση, την εφαρμογή της στατιστικής μεθοδολογίας και τη βελτίωση των σχέσεων** (Λογοθέτης, 1992:85-89). Όλα αυτά μπορούν να εφαρμοστούν κατάλληλα στις Σχολικές Μονάδες ώστε να υπάρχει ένα επιτυχημένο ποιοτικό ίδρυμα.

4.16. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας λοιπόν, το θεωρητικό μέρος έχει αναλυθεί σε τρεις άξονες: Ηγεσία, Διευθυντής, Ποιότητα εκπαιδευτικού έργου. Στο πρώτο κομμάτι, ένας ηγέτης ουσιαστικά πρέπει να έχει αξίες και αρχές και χαρακτηριστικά όπως στόχους, αρχές κώδικα ηθικής και δεοντολογίας, καλή επικοινωνία με τους συναδέλφους, να εφαρμόζει στρατηγικές, κ.ά. Ο ηγέτης μπορεί να είναι ένα πρόσωπο που αφορά μια επιχείρηση όσον αφορά όμως τη διεύθυνση του σχολείου, ο ιδανικός ηγέτης που μπορεί να διοικεί σωστά τη μονάδα, πρέπει να είναι ένας διευθυντής ο οποίος παρακινεί, αποφασίζει, έχει θέληση, ενημερώνεται συνέχεια, έχει ακεραιότητα, αξιοπιστία, λογική, ενσυναίσθηση, κτλ.

Δυστυχώς όμως, στην Ελλάδα υπάρχει έλλειψη ενίσχυσης των διευθυντών και των εκπαιδευτικών για τους ρόλους και τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας ενώ ταυτόχρονα, σε όλες τις μελέτες που έχουν γίνει κατά καιρούς ο κλάδος της διεύθυνσης της

σχολικής μονάδας βρίσκεται μετέωρος καθώς το κράτος δεν ενημερώνει εντατικά τους διευθυντές για καινοτομίες και εξελίξεις και τέλος υπάρχει μεγάλη πληθώρα ατόμων που βρίσκονται σε αυτό το πόστο για πάρα πολλά χρόνια, εκτελώντας ηγεσία η οποία εφαρμόζεται κατά προσωπική άποψη και εμπειρία. Φυσικά αυτό θα έχει άμεση συνέπεια στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Ένα αποτελεσματικό σχολείο με στόχους και οργάνωση είναι δύσκολο να υλοποιηθεί όταν δεν μπορεί να παρέχει σωστή επικοινωνία μεταξύ των ατόμων, εκπαιδευτικών, συλλόγους, κινητοποίηση για αναβάθμιση της ποιότητας και φυσικά να αφορά και την επίδοση των μαθητών.

Αν και στις υπουργικές αποφάσεις και στους θεσπισμένους νόμους ένας διευθυντής, οφείλει να έχει μια πληθώρα χαρακτηριστικών, τα οποία δεν απέχουν πολύ από τα χαρακτηριστικά του ηγέτη και του μάντζερ δεν υφίσταται όμως στην πράξη. Δεν γίνεται δυστυχώς καμία προσπάθεια για αναβάθμιση του έργου των διευθυντών και της ποιότητας της εκπαίδευσης σε όλα τα χρόνια που έχει μελετηθεί το θέμα της διεύθυνσης στην Ελλάδα. Συμπερασματικά με βάση τις έρευνες, που έχουν γίνει κατά καιρούς και προαναφέρθηκαν μπορούμε να πούμε ότι τα προβλήματα δεν μπορούμε να τα παραβλέψουμε, όπως παραδείγματος χάρη η εμμονή στην «αρχαιότητα» (δηλαδή η πολυετής προϋπηρεσία ενός διευθυντή), η έλλειψη ουσιαστικής σχολικής αυτονομίας, η απουσία διοικητικής κατάρτισης των διευθυντών, η προβληματικότητα του τρόπου επιλογής τους, κτλ. Οι διευθυντές γίνονται απλοί διαχειριστές της σχολικής πραγματικότητας με ρόλο κυρίως οργανωτικό και εμμονή στην τήρηση των άνωθεν εντολών. Αυτός, ο κυρίως διαχειριστικός ρόλος έρχεται σε σύγκρουση με τον παιδαγωγικό και υπερισχύει. Το αποτέλεσμα είναι ότι παρουσιάζονται εμπόδια στην ανάπτυξη αποτελεσματικής ηγεσίας στα σχολεία.

Όσο δύσκολο και αν είναι, τέτοια εμπόδια θα πρέπει ξεπερασθούν και ο στόχος είναι η επικέντρωση της πραγματικής ηγεσίας του διευθυντή. Εκτός των άλλων η Ελλάδα παρουσιάζει περιορισμένο βαθμό αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων σε θέματα προγραμματισμού και είναι ενδεικτικός της αδυναμίας σχεδιασμού και υλοποίησης προγραμμάτων επιμόρφωσης, με αποτέλεσμα να συρρικνώνεται το εκπαιδευτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων σε αποδέκτη των κεντρικά καθοριζόμενων σχεδιασμών και εκτελεστή οδηγιών σε ένα πλαίσιο γραφειοκρατικού ελέγχου και αυξανόμενης διαχειριστικής διοίκησης.

Καταληκτικά, η ομαλή και αποδοτική λειτουργία του σχολείου προϋποθέτει την εξασφάλιση της αρμονικής συνεργασίας ανάμεσα στον διευθυντή και το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό (Ζάχαρη, 1985; Χιώτη, 1981) μέσα από μια ηγεσία δημοκρατικού χαρακτήρα, που διατηρεί, όμως, για τον εαυτό της το δικαίωμα του τελικού λόγου στη λήψη αποφάσεων και της επιβολής τους σε περίπτωση αδυναμίας συμφωνίας, καθώς χρεώνεται την αποκλειστική ευθύνη για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό της σχολικής ζωής και την επίτευξη προδιαγεγραμμένων εκπαιδευτικών στόχων. Δεν είναι εύκολο εγχείρημα και απαιτεί ιδιαίτερες δεξιότητες και ικανότητες που δεν διαθέτουν όλα τα άτομα.

Ακόμη δεν πρέπει να αμεληθεί ο παράγοντας των συγκρούσεων που συμβαίνει, όπως σε κάθε οργανισμό έτσι και στα σχολεία μεταξύ μαθητών εκπαιδευτικών και διευθυντών αλλά και με τον σύλλογο γονέων (Henkin and Holliman, 2009). Στην πραγματικότητα οι διαφορές και οι διαφωνίες μέσα σε σχολικό ίδρυμα είναι ένα γενικό φαινόμενο το οποίο απασχολεί τους διευθυντές οι οποίοι προσπαθούν να βρουν μια μέση λύση για να λύσουν τα προβλήματα μεταξύ των μελών που ανήκουν στο σχολείο (Bagshaw et al., 2007; Balay, 2006; Tekos and Iordanidis, 2011). Η αρνητική επιρροή των προβλημάτων και των διαφωνιών μεταξύ των εκπαιδευτικών μπορεί να αποτελέσει σε δυσάρεστες συνέπειες μεταξύ τους όπως έλλειψη επικοινωνίας, άγχος, μείωση κινήτρων των εκπαιδευτικών κτλ (Androulakis and Stamatis, 2009; Balay, 2006). Από την άλλη οι ελληνικές κυβέρνησες κατά καιρούς έχουν προσπαθήσει να χρηματοδοτήσουν το μάνατζμεντ με νέους νόμους το Μάιο του 2010, ωστόσο δεν υπάρχει σωστή συνεννόηση και συνεργασία μεταξύ των μελών του σχολείου και της κυβέρνησης (Mullins, 2007; Saiti, 2012).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της παρούσης εργασίας είναι να περιγράψει τα χαρακτηριστικά του ρόλου του διευθυντή σε σχέση με την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Πόσο και ποιες πρακτικές ηγεσίας του διευθυντή σχολείου, μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας; Επίσης οι επιμέρους στόχοι που θα αναλυθούν είναι:

- α) οι αντιλήψεις των διευθυντών και εκπαιδευτικών για τον ρόλο των πρώτων στο σχολείο σήμερα
- β) η παρεχόμενη ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου
- γ) η επιρροή που ασκεί ο διευθυντής στο σχολείο μέσα από τις πρακτικές του
- δ) ο τρόπος με τον οποίο τον διοικεί και
- ε) ο τρόπος που αντιλαμβάνεται ο ίδιος ο διευθυντής και οι δάσκαλοι την έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

5.2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Η διαδικασία της συνέντευξης θα γίνει για κάθε ερωτώμενο ξεχωριστά. Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου αντιστοιχούν στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα που θα τεθούν:

1. Ποιος πρέπει να είναι ο σύγχρονος ρόλος ενός διευθυντή σχολείου στην παρούσα συγκυρία;
2. Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί την έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;
3. Κατά πόσο η ποιότητα εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας επηρεάζεται από τον διευθυντή του σχολείου;

4. Ποια χαρακτηριστικά και ποιο στυλ ηγεσίας πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής για να επηρεάσει ποιοτικά το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο.
5. Ποιες πρακτικές μπορούν να συμβάλλουν στην αναβάθμιση της ποιότητας του ελληνικού σχολείου και με ποιο τρόπο;

5.3. ΔΕΙΓΜΑ

Το δείγμα αποτελείται από 8 εκπαιδευτικούς και 8 διευθυντές (8 άντρες και 2 γυναίκες) σχολείων πρωτοβάθμιας. Χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της χιονοστιβάδας (snowballing) ή δικτύωσης, για την επιλογή του δείγματος, επειδή η επιλογή των σχολείων πραγματοποιήθηκε αρχικώς μέσω προσωπικών επαφών, συζητήσεων και συστάσεων. Η πρώτη επαφή με τους 8 διευθυντές των σχολείων που επιλέχθηκαν έγινε αρχικά τηλεφωνικά όπου ενημερώθηκαν για το θέμα και τον σκοπό της έρευνας. Στη συνέχεια οι διευθυντές ενημέρωσαν και τους δασκάλους της σχολικής μονάδας για την έρευνα και οκτώ προθυμοποιήθηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα που αποτέλεσε και ο αριθμός του δείγματός μας και στη συνέχεια καθορίστηκε η ημερομηνία των συνεντεύξεων. Την ημέρα των συνεντεύξεων δόθηκαν οι απαιτούμενες διαβεβαιώσεις για την διατήρηση και σεβασμό του απορρήτου και της ανωνυμίας ώστε να καλλιεργηθεί πνεύμα εμπιστοσύνης μεταξύ ερευνητή και συνεντευξιζόμενου. Όλοι οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί και των οκτώ σχολείων που πήραν μέρος στο προκαταρκτικό κομμάτι της έρευνας συνεργάστηκαν άψογα και πρόθυμα και βοήθησαν στην διεξαγωγή της έρευνας και των τελικών συμπερασμάτων.

5.4. ΜΕΘΟΔΟΣ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για να συλλεχθούν τα δεδομένα είναι η ποιοτική και πιο συγκεκριμένα το εργαλείο ήταν η συνέντευξη. Η συνέντευξη ήταν ημιδομημένη και οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, έτσι ώστε ο μελετητής να καταφέρει να εμβαθύνει στη συζήτηση. Η συνέντευξη αποτελεί μια από τις πιο γνωστές μεθόδους συλλογής δεδομένων και αυτό που ενδιαφέρει τον ερευνητή είναι να ανακαλύψει τι ακριβώς σκέφτεται ο ερωτώμενος σε σχέση με το θέμα που ερευνά, ενώ ταυτόχρονα το συγκρίνει με τις απόψεις των υπολοίπων (Τσιώλης, 2014).

5.6. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Για την πραγματοποίηση της συνέντευξης εξηγούμε στους ερωτώμενους τις διαδικασίες και τους σκοπούς την έρευνας. Η διαδικασία της συνέντευξης γίνεται με κάθε ερωτώμενο ξεχωριστά. Ο ρόλος μας ως ερευνητής είναι πολύ σημαντικός γιατί είμαστε το μόνο μέσο συλλογής δεδομένων και οι παρατηρήσεις μας είναι βασικές στην ολοκλήρωση της έρευνας. Ρωτάμε από κάθε έναν ξεχωριστά τις ίδιες ερωτήσεις οι οποίες είναι οι 5 που αποτελούν τα ερευνητικά ερωτήματα που αναφέραμε πιο πάνω και ηχογραφούμε τις απαντήσεις. Επίσης, υπάρχει περίπτωση να ζητήσουμε περεταίρω πληροφορίες για διευκρίνιση των απαντήσεων που έδωσαν. Αυτό γίνεται με ένα είδος ερωτήσεων που λέγονται «διευκρινιστικές ερωτήσεις» και είναι αυτές οι ερωτήσεις που ρωτούν το γιατί σε μια απάντηση που δόθηκε. Χρησιμοποιούνται ερωτήσεις της μορφής πώς, που τι, γιατί, πότε, για ποιο λόγο, κ.λπ. Αυτό όσο και αν φαίνεται απλό είναι στην πραγματικότητα περίπλοκο γιατί πρέπει να περιλαμβάνει περιγραφή των: (α) πώς ο ερωτώμενος δομεί και κατανοεί τον κοινωνικό του περίγυρο στις διάφορες του μορφές (π.χ. τάξη, σχολείο, πόλη, σύλλογος διδασκόντων κλπ.), (β) πώς αντιλαμβάνεται το ρόλο του σε αυτό τον περίγυρο (γ) πώς αντιλαμβάνεται ότι επηρεάζεται η δράση του από διάφορα φαινόμενα σε αυτούς τους χώρους. Η προσέγγιση των διευθυντών έγινε μέσα από διαδικασία προσωπικής επαφής κατά τις πρωινές ώρες όσοι διευθυντές είχαν χρόνο και κατά τις μεσημεριανές ώρες όταν οι εκπαιδευτικοί τελείωναν από το μάθημά τους. Η προσωπική επαφή δίνει στον εκπαιδευτικό και ερευνητή να καταφέρνει να κατανοεί καλύτερα τι εννοεί ο ερωτώμενος παρά να υπάρχει μια απάντηση σε ένα χαρτί που δεν έχει «χρoιά» τονισμό, ώστε να καταλάβει ο ερευνητής το νόημα - είναι ειρωνικό, χρειάζεται περαιτέρω διευκρίνιση, δεν το κατάλαβε, κτλ.

5.7. ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΚΑΙ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η αξιοπιστία αναφέρεται στην ισχύ του μεθοδολογικού σχεδιασμού, στην ποιότητα των δεδομένων τα οποία συλλέχτηκαν κατά τη διάρκειά της και στο πώς αυτός ο σχεδιασμός και τα συγκεκριμένα δεδομένα οδηγούν σε αληθινά και άξια εμπιστοσύνης ευρήματα, υπό την έννοια ότι αναπαριστούν την πραγματικότητα (Lincoln, 2001). Η μέθοδος της τριγωνοποίησης που χρησιμοποιείται για τον έλεγχο της αξιοπιστίας ουσιαστικά συνδυάζει διαφορετικές ερευνητικές μεθόδους στη

διερεύνηση της αξιοπιστίας (Patton, 2002). Τα δεδομένα των συνεντεύξεων έτυχαν τριγωνοποίησης με τα δεδομένα των ερωτηματολόγιων ενώ παράλληλα οι συνεντεύξεις έτυχαν τριγωνοποίησης η μια με την άλλη - αυτές των εκπαιδευτικών με αυτές διευθυντών, και αντίστροφα. Έτσι, κάθε πηγή δεδομένων της έρευνας προέκυπτε ως αποτέλεσμα της επιβεβαίωσης τουλάχιστον μίας ακόμα πηγής δεδομένων. Η τριγωνοποίηση προσδίδει αξιοπιστία στα ευρήματα της έρευνας και εξασφαλίζει την επάρκεια και καταλληλότητα των ερμηνειών που προκύπτουν από τα ευρήματα. Επίσης όπως σε κάθε περίπτωση μεθοδολογικής τριγωνοποίησης δόθηκε έμφαση στα εξής ερωτήματα (Συμεού 2006): - Ποιες ερευνητικές μέθοδοι πρέπει να επιλεγούν. - Πώς πρέπει να συνδυαστούν. - Πώς θα χρησιμοποιηθούν τα στοιχεία.

Σχετικά με το πρώτο ερώτημα και επειδή οι πληροφορίες που αναζητούμε αφορούν μια φαινομενολογική και προσωπική προοπτική αλλά τη διαδικασία και το αποτέλεσμα, οι συνεντεύξεις αποτελούν κατάλληλο μέσο, οι οποίες στα πλαίσια της τριγωνοποίησης θα συνδυαστούν με τη συνέντευξη σε βάθος και με την ανάλυση περιεχομένου που θα γίνει τόσο στα πλαίσια των συνεντεύξεων, όσο και στην ανάλυση περιεχομένου και με δημοσιευμένα σε επιστημονικά περιοδικά άρθρα. Στο δεύτερο βασικό ερώτημα που αφορά το συνδυασμό των μεθόδων, οι μέθοδοι συνδυάστηκαν στα πρότυπα της κατά τον Patton (2002) πλήρως ποιοτικής στρατηγικής. Δηλαδή ποιοτική έρευνα, αναζήτηση δεδομένων, παραγωγή ποιοτικών δεδομένων, και ανάλυση περιεχομένου. Στα πλαίσια αυτά έχουμε το συνδυασμό τριών μεθοδολογικών εργαλείων τα οποία θα μας δώσουν ποιοτικά δεδομένα έτσι ώστε να μπορέσουμε να περάσουμε στο στάδιο της χρήσης και αξιοποίησης των στοιχείων. Στο τρίτο ερώτημα που αφορά τη χρήση των στοιχείων θα εξαχθούν νοήματα τόσο από τη χρήση των στοιχείων της ερμηνευτικής όσο και της κανονιστικής προσέγγισης. Στην περίπτωση της ερμηνευτικής μεθόδου τα διαφορετικά δρώντα υποκείμενα στη συγκεκριμένη κατάσταση είναι δυνατόν να έχουν ή να δίνουν διαφορετικά νοήματα και το κάθε νόημα να είναι εξίσου έγκυρο. Όμως το πρόβλημα αυτό είναι πολύ περιορισμένου μεγέθους διότι το πρωτόκολλο των συνεντεύξεων ήταν ιδιαίτερα συγκεκριμένο και προσδιόριζε εννοιολογικά αλλά και οντολογικά επακριβώς τα νοήματα (Συμεού, 2006).

Η αξιοπιστία της συγκεκριμένης έρευνας υποστηρίχθηκε μέσα από ελέγχους των συμμετεχόντων. Ως μέρος της ερευνητικής διαδικασίας και επιδιώκοντας παράλληλα σε όσο το δυνατό ισχυρότερες δεοντολογικές μεθοδολογικές επιλογές, τόσο τα

δεδομένα που είχαν συλλέγει στο πεδίο (απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις) όσο και η ερμηνεία και συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας τα οποία σχετίζονταν με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα επιστράφηκαν. Ειδικότερα, σε ό,τι αφορά την τελική ερευνητική έκθεση, αποστάληκε σε όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα επιστολή η οποία τους καλούσε, αφού μελετήσουν τα μέρη της έρευνας που περιέγραφαν ή ερμήνευαν τη δική τους περίπτωση, να επιβεβαιώσουν την αξιοπιστία των συγκεκριμένων αποσπασμάτων της έρευνας και να δώσουν τη συγκατάθεσή τους στη δημοσίευσή τους. Κλήθηκαν να προβούν σε συγκεκριμένα σχόλια, επισημάνσεις και εισηγήσεις για αλλαγές σε περίπτωση που αμφισβητούσαν την αξιοπιστία των περιγραφών και ερμηνειών του ερευνητή ή σε περίπτωσή που ένιωθαν ότι το κείμενο τους προσέβαλλε. Η επιστολή κατέληγε με τη βεβαίωση ότι οι εισηγήσεις του/της κάθε συμμετέχοντα/ουσας θα γινόταν σεβαστή και τους/τις καλούσε να υπογράψουν την επιστολή και να την επιστρέψουν στον ερευνητή μαζί με τις εισηγήσεις τους σε σχέση με τα αποσπάσματα της έρευνας που τους αφορούσαν αυτούς/ες με σκοπό την επαλήθευση της αξιοπιστίας τους. Έτσι, επιτεύχθηκε η επιβεβαίωση των ευρημάτων της έρευνας από τους ίδιους τους συμμετέχοντες.

Άρα σε τελική ανάλυση η έρευνα παρέχει αξιοπιστία. Με την έννοια της **εγκυρότητας** εννοούμε αν μετράμε αυτό που πραγματικά θέλουμε να μετρήσουμε, ενώ με την έννοια της αξιοπιστίας εκφράζεται η ακρίβεια των ερευνητικών μεθόδων και τεχνικών, το πόσο δηλαδή αξιόπιστα και ακριβή είναι τα δεδομένα που μετράμε (Mason, 2003). Κριτήριο εγκυρότητας στην ποιοτική έρευνα αποτελεί η ειδική θέση ή η οπτική γωνία του ερευνητή από την οποία μπορεί να βλέπει τα πράγματα έτσι ώστε αυτό να αποτελεί ένα είδος επιστημολογικού προνομίου (Mason, 2003). Σχετικά με τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας, επειδή πρόκειται για μια ποιοτικού χαρακτήρα έρευνα, **η γενίκευση δε μπορεί να γίνει** μέσα από την εμπειρική γενίκευση, από την ανάλυση ενός εμπειρικού πληθυσμού (του δείγματός μας) και αναγωγή στο γενικό πληθυσμό όπως συμβαίνει στις ποιοτικού χαρακτήρα έρευνες (Συμεού, 2006). Η γενίκευση των δεδομένων μπορεί να στηριχτεί στην αξιοπιστία και στην εγκυρότητα της ερευνητικής διαδικασίας όπως περιγράφηκε πιο πάνω (Συμεού, 2006).

5.8. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ

Οι περιορισμοί που μπορεί να υφίστανται σε μια ποιοτική έρευνα και στην περίπτωση της συγκεκριμένης έρευνας είναι η έλλειψη αντιπροσωπευτικότητας. Άρα αυτόματα αυτό που βρήκαμε δεν μπορούμε να το γενικεύσουμε. Δεύτερος περιορισμός που μπορεί να αλλοιώνει τα αποτελέσματα είναι έλλειψη επαναληψιμότητας, που είναι συνδεδεμένη με ένα από τα σπουδαιότερα πλεονεκτήματά της, την ευελιξία της. Η επανάληψη της έρευνας από άλλον ερευνητή προκειμένου να επιβεβαιωθούν τα αποτελέσματα είναι αδύνατη χωρίς αυστηρό προσδιορισμό της ερευνητικής διαδικασίας σε όλα της τα στάδια.

Και ο τρίτος περιορισμός είναι η απόδειξη αιτιωδών σχέσεων είναι πρακτικά αδύνατη στην ποιοτική έρευνα. Το να διατυπώσει ο ερευνητής μια σχέση αιτίου-αιτιατού, που υπαγορεύεται από τη ανάλυση του υλικού του και φαίνεται να ισχύει στις περιπτώσεις που μελέτησε, δεν μπορεί παρά να θεωρηθεί υπόθεση προς επιβεβαίωση και όχι συμπέρασμα περί της ύπαρξης αιτιώδους σχέσης (Robson, 2007 online)

Τέλος, δεν πρέπει να αμεληθεί το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ο ερωτώμενος μπορεί να απαντήσει με στόχο να ευχαριστήσει ή να ευστοχήσει στη δήλωσή του για κάποιο λόγο. Συνάμα ο ερωτώμενος και ο ερευνητής αναζητούν απαντήσεις ως επιβεβαίωση προκαθορισμένων απόψεων και επίσης επάνω στην καταγραφή από τη μαγνητοσκόπηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα αφορά 8 δασκάλους και 8 διευθυντές και πραγματοποιήθηκε μέσω ηχογραφημένης συνέντευξης. Έπειτα έγινε η κωδικοποίηση των απαντήσεων και τα αποτελέσματα καταγράφηκαν παρακάτω. Έτσι, δημιουργήθηκαν τέσσερις αντίστοιχες θεματικές κατηγορίες που συνδέονται με τα ερευνητικά ερωτήματα: 1) **Ηγεσία και ρόλος του σύγχρονου διευθυντή**, 2) **Φορείς που είναι υπεύθυνοι για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου**, 3) **Διευθυντής και την αναβάθμισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου** και 4) **Πρακτικές που αναβαθμίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου**.

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να περιγράψει τα χαρακτηριστικά του ρόλου του διευθυντή στις σύγχρονες προκλήσεις. Πόσο και ποιες πρακτικές ηγεσίας του διευθυντή σχολείου, μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας; Η ποιοτική έρευνα, σε σχολεία της πρωτοβάθμιας, συγκεντρώνει πληροφορίες από τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές, οι οποίοι ως επί το πλείστον δεν κατέχουν ιδιαίτερη εξειδίκευση ή επιμόρφωση σε θέματα διευθυντικά ή εκπαιδευτικά αν και υπάρχουν άτομα τα οποία έχουν κάνει κάποιο μεταπτυχιακό ή σεμινάριο.

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

- 16 άτομα ερωτήθηκαν (8 διευθυντές, 8 δάσκαλοι).
- 6 διευθυντές άντρες και 2 γυναίκες.
- 5 γυναίκες εκπαιδευτικοί και 3 άντρες.
- Αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας: 23-26 (8%-25%)
- Μεγαλύτερο ποσοστό ηλικίας είναι μεταξύ 45-55 ετών.

- Δεν υπάρχει σε μεγάλο βαθμό εξειδίκευση σε κάποιο τομέα.
- Το 31% κατέχει μεταπτυχιακό.
- Επιμορφωτικά σεμινάρια στη διοίκηση 43,8% των ερωτηθέντων, 18,8% έχει μετεκπαίδευση και το 38% δεν έχει τίποτα εκτός από το πρώτο πτυχίο.

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνάς μας έγινε ως εξής:

Απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Καταγραφή των απαντήσεων. Αφαίρεση περιττών. Ομαδοποίησης των απαντήσεων ανά κατηγορία (απαντήσεις διευθυντών-δασκάλων). Ανάγνωση του υλικού των συνεντεύξεων των ερωτώμενων και η διαίρεσή του σε κατηγορίες μέσα από μία διαδικασία ταξινόμησης, έχοντας ως άξονες ενδιαφέροντος τα ερευνητικά ερωτήματα και μεταβάλλοντας το λεκτικό περιεχόμενο των συνεντεύξεων σε συνοπτικά ευρήματα. Κωδικοποίηση-Ομαδοποίηση των απαντήσεων των ερωτηθέντων όπου διαπιστώθηκαν συγκλίνουσες και αποκλίνουσες απόψεις πάνω στις θεματικές ενότητες με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων στα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα.

Έτσι, έπειτα από την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων, διαπιστώσαμε ότι οι ερευνητικοί άξονες αποτελούν τις θεματικές ενότητες ανάλυσης του ποιοτικού μέρους της εργασίας μας για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Γι' αυτό το λόγο, η παρουσίασή μας θα ακολουθήσει τη σειρά των ερευνητικών ερωτημάτων-αξόνων που τέθηκαν με σκοπό τη διερεύνησή τους.

Σε πρώτη φάση, γίνεται καταγραφή των θεματικών κατηγοριών όπως φαίνεται παρακάτω που δημιουργούνται σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 1: ΗΓΕΣΙΑ & ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιος πρέπει να είναι ο σύγχρονος ρόλος ενός διευθυντή σχολείου στην παρούσα

ΕΡ. 1α. Τι σημαίνουν κατά τη γνώμη σας ο όρος ηγεσία-ηγέτης στον χώρο του σχολείου; β. Πώς θα

συγκυρία;

1)Ορισμός/σημασία όρου ηγεσίας / ηγέτης στο σχολείο.

2)Χαρακτηρισμός ρόλου διευθυντή στο σχολείο.

3)Χαρακτηριστικά διευθυντή και αποτελεσματικότητα.

χαρακτηρίζετε το ρόλο του διευθυντή στο σχολείο σας;

ΕΡ. 2. Ποιος είναι για εσάς ο αποτελεσματικός διευθυντής; Ποια χαρακτηριστικά πιστεύετε ότι πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός;

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 2: ΦΟΡΕΙΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΙΝΑΙ ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

Ερευνητικό Ερώτημα: **Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί την έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου;**

Κατά πόσο η ποιότητα εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας επηρεάζεται από τον διευθυντή του σχολείου;

1) Φορείς που είναι υπεύθυνοι για την ποιότητα Εκπαιδευτικού Έργου

2) Θετικά στοιχεία που βελτιώνουν την ποιότητα του Εκπαιδευτικού Έργου-επιτυχημένο παράδειγμα ερωτώμενου με βελτίωση ποιότητας.

3) Επιρροή διευθυντή στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου

ΕΡ.3 α. Ποιοι φορείς πιστεύετε ότι είναι αρμόδιοι για την διαμόρφωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; (Υπουργείο Παιδείας, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σύμβουλος, Διευθυντής σχολείου)

β. Από την εμπειρία σας ποια είναι εκείνα τα στοιχεία που μπορούν να συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; Μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα που εφαρμόσατε και θεωρείτε ότι βελτίωσε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και τα μαθησιακά αποτελέσματα στη σχολική σας μονάδα;

ΕΡ.4.Πιστεύετε ότι ο διευθυντής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε μία σχολική μονάδα και αν ναι πώς;

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 3: ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ & ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

Ερευνητικά Ερωτήματα: Ποια χαρακτηριστικά και ποιο στυλ ηγεσίας πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής για να επηρεάσει ποιοτικά το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο;

- 1) Παράμετροι που βοηθάνε το διευθυντή για την αναβάθμιση του Εκπαιδευτικού Έργου.
- 2) Παρακολούθηση διεθνών εξελίξεων και η επιρροή στην ποιότητα του Εκπαιδευτικού Έργου για υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα.

ΕΡ 5. Πού πιστεύετε ότι πρέπει να εστιάζει περισσότερο την προσοχή του ένας διευθυντής με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου μιας σχολικής μονάδας;

ΕΡ 6. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή και η παρακολούθηση των διεθνών εξελίξεων βοηθά στον σχεδιασμό και στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με στόχο υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα;

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 4: ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΟΥ ΑΝΑΘΑΘΜΙΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

Ερευνητικό ερώτημα: Ποιες πρακτικές μπορούν να συμβάλλουν στην αναβάθμιση της ποιότητας του ελληνικού σχολείου και με ποιο τρόπο;

- 1) Πραγματικό σχέδιο δράσης που βελτίωσε την ποιότητα του σχολείου-παράδειγμα (ποιος, στόχοι, αποτελέσματα, πραγματοποιήθηκε ή όχι)
- 2) Σεμινάρια επιμόρφωσης για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού Έργου. Παρότρυνση προς συναδέλφους για παρακολούθηση σεμιναρίων επιμόρφωσης
- 3) Σύνδεση αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων με την βελτίωση της

ΕΡ 7. Διαμορφώσατε ποτέ σχέδιο δράσης με στόχο την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και την ποιότητα της μάθησης; Αν ναι μπορείτε να μας δώστε ένα παράδειγμα σχεδίου βελτίωσης; (Ποιος το εισηγήθηκε, με ποιο στόχο, ποια ήταν τα αποτελέσματα; Καταφέρατε να το πραγματοποιήσατε ή αντιμετωπίσατε εμπόδια;

ΕΡ. 8 Μπορείτε να αναφέρετε μερικά σεμινάρια επιμόρφωσης που σας βοήθησαν να βελτιώσετε την διαδικασία της μάθησης και το εκπαιδευτικό σας έργο; Παροτρύνετε στους συναδέλφους σας να

ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

παρακολουθήσουν ανάλογα σεμινάρια επιμόρφωσης.

ΕΡ. 9 Πιστεύετε ότι η αυτοξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα βοηθήσει στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας;

Η πρώτη θεματική κατηγορία της εργασίας **Ηγεσία και ρόλος του σύγχρονου διευθυντή** περιλαμβάνει δύο ερωτήματα: *ΕΡ. 1α. Τι σημαίνουν κατά τη γνώμη σας ο όρος ηγεσία-ηγέτης στον χώρο του σχολείου; β. Πώς θα χαρακτηρίζατε το ρόλο του διευθυντή στο σχολείο σας; ΕΡ. 2. Ποιος είναι για εσάς ο αποτελεσματικός διευθυντής; Ποια χαρακτηριστικά πιστεύετε ότι πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός;*

Οι απαντήσεις που πήραμε όσων αφορά το 1^ο ερώτημα «*Τι σημαίνουν κατά τη γνώμη σας ο όρος ηγεσία - ηγέτης στον χώρο του σχολείου; Πώς θα χαρακτηρίζατε το ρόλο του διευθυντή στο σχολείο σας;*» συγκλίνουν στα εξής:

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Για την πρώτη ερώτηση και αναφορικά με το θέμα της ηγεσίας του διευθυντή, οι απόψεις των ερωτηθέντων-διευθυντών δείχνουν μια κλίση προς τον οραματιστή ηγέτη, αυτόν που καθοδηγεί και ορίζει στόχους, έμπνευση στους εκπαιδευτικούς, διατηρεί ένα δημοκρατικό στυλ, με κινητοποιήσεις, ευαισθησίες και συνεχόμενες ενημερώσεις και δραστηριότητες. «*Η ηγεσία σε ένα σχολείο αποτελεί το θεμέλιο λίθο στη δημιουργία ενός επιτυχημένου σχολείου*» αναφέρει ο 6^{ος} διευθυντής.

Στο δεύτερο σκέλος ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή, οι απαντήσεις αυτών, δεν απέχουν πολύ από τα χαρακτηριστικά του ηγέτη: να συντονίζει, να αποτελεί παράδειγμα και υπόδειγμα προς τους άλλους, να κρατάει θετικό κλίμα και καλή επικοινωνία με τους συναδέλφους και τους γονείς, να μπορεί να συγκροτεί τη σχολική μονάδα, ενώ ταυτόχρονα να διοικεί με το σωστό και νομοθετικό τρόπο ώστε να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση στους συναδέλφους και μαθητές του. Ωστόσο, θα πρέπει να αναφερθεί ότι κάποιοι από τους διευθυντές κρατούν επιφυλακτική στάση για τη λειτουργία του διευθυντή και αν αυτός εκτελεί τα καθήκοντά του υπό

σωστές συνθήκες εάν είναι ικανός και τέλος εάν το ίδιο το κρατικό σύστημα μπορεί να τον βοηθήσει. *«Ο ρόλος μου ως διευθυντή θεωρώ ότι είναι περισσότερο διαχειριστικός - διεκπεραιωτικός και λιγότερο ηγετικός. Δεν πιστεύω ότι υπάρχουν πολλές ευκαιρίες να αναπτύξει κανείς ηγετικό ρόλο στο υπάρχον ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα»* αναφέρει ο 5^{ος} Διευθυντής.

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Οι δάσκαλοι της έρευνας, στις απαντήσεις τους, δεν διαφέρουν πολύ από τις απαντήσεις των διευθυντών. Όλοι γνωρίζουν πώς πρέπει να είναι ο ηγέτης διευθυντής, να κρατάει ένα συντονιστικό και δημοκρατικό προφίλ, λαμβάνοντας υπόψη τις καταστάσεις της σχολικής μονάδας και των ατόμων που την απαρτίζουν. Οι δάσκαλοι βασίζονται στο διευθυντή ότι θα έχει γνώσεις σωστής στρατηγικής, θα ακολουθήσουν τις οδηγίες του και θα μπορούν να εμπνευστούν από τα οράματα και τους στόχους του.

Στο δεύτερο σκέλος όμως τα πράγματα διαφοροποιούνται καθώς οι απαντήσεις των δασκάλων διαφέρουν πολύ από αυτές των διευθυντών. Θεωρούν ότι οι περισσότεροι διευθυντές δεν είναι ικανοί, έχουν ελλιπείς γνώσεις, δεν ενδιαφέρονται να διοικήσουν και να κινητοποιήσουν τους υπολοίπους για ένα επιτυχημένο αποτέλεσμα και έτσι παραμένουν σε μια στάσιμη κατάσταση χωρίς να ξέρουν πώς να βαδίσουν αλλά παίρνουν πρωτοβουλίες από μόνοι τους, δίχως γνώσεις-ένα ακυβέρνητο καράβι. Χαρακτηριστικά ήταν τα λόγια κάποιου δασκάλου που είπε: *«Δυστυχώς στο υπάρχον ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και στην υπάρχουσα οικονομική κατάσταση της χώρας ο ρόλος του διευθυντή περιορίζεται τις περισσότερες φορές σε ρόλο απλά συντονιστικό ή διεκπεραιωτικό. Εξαρτάται από το χαρακτήρα του διευθυντή, τη θέλησή του, το όραμά του και την εκπαίδευσή του πάνω σε θέματα διοίκησης για να καταφέρει να πάει το σχολείο ένα βήμα πιο ψηλά. Δυστυχώς, πολύ διευθυντές μένουν στην απλή διεκπεραίωση εγγράφων-καταστάσεων και κάποιοι στην πορεία βλέπουν τον ρόλο τους ως εξουσία του τύπου απλά θα κάνετε ότι λέω εγώ, χωρίς να λειτουργούν δίκαια, ισότιμα. Ελάχιστοι είναι εκείνοι που ξεπερνάνε αυτά τα στάδια και πάνε ένα βήμα παραπάνω και γίνονται ηγέτες και αλλάζουν πραγματικά το σχολείο ολόκληρο με θεαματικά αποτελέσματα για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς που δουλεύουν σε αυτά τα σχολεία»*, ανέφερε ο 8^{ος} δάσκαλος.

Όσον αφορά το 2^ο ερώτημα « Ποιος είναι για εσάς ο αποτελεσματικός διευθυντής; Ποια χαρακτηριστικά πιστεύετε ότι πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός; οι διευθυντές και οι δάσκαλοι απάντησαν ως εξής:

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Ο αποτελεσματικός διευθυντής θεωρούν ότι είναι αυτός που έχει χαρακτηριστικά οργάνωσης, καλής μετάδοσης στόχων και συνεργασίας, ευχάριστου, επικοινωνιακού και δίκαιου κλίματος. Επίσης, να μπορεί να είναι συνέχεια ενημερωμένος για επίκαιρα θέματα, θέματα που απασχολούν την δική του σχολική μονάδα, να μπορεί να βελτιώνει και να επιλύει τα προβλήματα τον καταλληλότερο τρόπο και προπάντων να ενθαρρύνει όλο το σύστημα προς την καλύτερη πορεία εξέλιξής του. *«Αποτελεσματικός διευθυντής είναι ο «ανήσυχος». Αυτός που επιδιώκει ένα διαρκές και πολυεπίπεδο προσωπικό "ψάξιμο" και αυτοβελτίωση. Αυτός που καταφέρνει να κινητοποιήσει το προσωπικό, να δημιουργήσει κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς»* αναφέρει χαρακτηριστικά ο 5^{ος} διευθυντής.

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Για τους δασκάλους ο αποτελεσματικός διευθυντής έχει χαρίσματα και δεξιότητες στις οποίες μπορεί και συνεργάζεται με επαγγελματικό χαρακτήρα προς τους υπολοίπους, έτσι ώστε να υπάρχει ικανοποίηση από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς τους γονείς και τους μαθητές. Φυσικά θα πρέπει να είναι γνώστης ηγετικών χαρακτηριστικών αλλά να τα εφαρμόζει κιόλας και να είναι υπεύθυνος και πάντα ενημερωμένος για τις νομοθεσίες και τα καθήκοντά του. Ο διευθυντής σχολείου είναι κι αυτός ένας δάσκαλος, ο οποίος κατέχει σημαντική θέση στην ιεραρχική δομή του σχολικού συστήματος και συγκεντρώνει στα χέρια του εξουσίες και ευθύνες για τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση και τον έλεγχο των μελών που συντελούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, αναφορικά με τη σχολικά μονάδα και όλα αυτά είναι που κάνουν το έργο του πολυσήμαντο αλλά και πολύπλοκο συνάμα. *«Αποτελεσματικός διευθυντής είναι εκείνος που καταφέρνει να οργανώσει καλά το σχολείο του, συντονίζει, χειρίζεται επιδέξια όλες τις καταστάσεις ώστε όλα να λειτουργούν σωστά. Να είναι σε θέση να οργανώνει, να δημιουργήσει ευχάριστο κλίμα στο σχολείο, κλίμα ασφάλειας για εκπαιδευτικούς ,μαθητές και γονείς θέτοντας ένα κοινά αποδεκτό σύστημα αξιών, πεποιθήσεων, συμπεριφοράς, τρόπου σκέψης και έκφρασης, θέτοντας κοινούς στόχους και επιδιώξεις. Συγκεκριμένα θα πρέπει να*

λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των μαθητών του και να ενεργεί με βάση αυτό. Να είναι δίπλα στους εκπαιδευτικούς του σχολείου στηρίζοντάς τους στο εκπαιδευτικό τους έργο, ενημερώνοντάς τους για νόμους, επιμορφώσεις, δράσεις κλπ και παρέχοντάς τους ότι τους είναι απαραίτητο για να κάνουν το μάθημά τους όσο το δυνατό καλύτερα πχ. υλικοτεχνική υποδομή, υπολογιστές, μηχανήματα προβολής, διαδίκτυο στις τάξεις κλπ, να ανιχνεύει τις επιμορφωτικές ανάγκες που υπάρχουν και να προωθεί επιμορφωτικές δράσεις. Να μην επιβαρύνει τους εκπαιδευτικούς με δουλειά που μπορεί να κάνει εκείνος. Να φέρεται σε όλους ισότιμα και δημοκρατικά, να μιλάει ευγενικά και να ακούει προσεκτικά τους άλλους και χρησιμοποιεί την πειθώ και τη συνδιαλλαγή για να λύσει τα προβλήματα ή να προωθήσει ιδέες καινοτομίες, οράματα. Αποτελεσματικός για μένα είναι εκείνος ο διευθυντής που φροντίζει η δουλειά των μαθητών και των εκπαιδευτικών να φαίνεται και να επιβραβεύεται. Για να είναι αποτελεσματικός και να τα επιτύχει όλα αυτά είναι απαραίτητο να είναι ευγενικός, δημοκρατικός, όχι υπεροπτικός και εγωιστής, να είναι ενημερωμένος για όλα και πολύ καλά επιμορφωμένος για τα καθήκοντα που αναλαμβάνει», αναφέρει ο 8^{ος} Δάσκαλος.

Άρα όσον αφορά της θεματικές κατηγορίες, η 1^η που αναφέρεται στην **Ηγεσία και ο ρόλος του σύγχρονου διευθυντή**, αφορούσε το ερευνητικό ερώτημα: **«Ποιος πρέπει να είναι ο σύγχρονος ρόλος ενός διευθυντή σχολείου στην παρούσα συγκυρία;»** Παρατηρήθηκε ότι οι απόψεις των ερωτηθέντων-διευθυντών- δείχνουν μια κλίση προς τον **δημοκρατικό – μετασχηματιστικό ηγέτη**, αυτόν που καθοδηγεί, συντονίζει και ορίζει στόχους, που **εμπνέει** τους εκπαιδευτικούς, που διατηρεί ένα **παιδαγωγικό στυλ**, που **κινητοποιεί, συντονίζει, ενημερώνει και στηρίζει** το προσωπικό του σχολείου, και αποτελεί παράδειγμα και **υπόδειγμα** προς τους άλλους. Είναι εκείνος που κρατάει **θετικό κλίμα και καλή επικοινωνία** με τους συναδέλφους και τους γονείς, που συγκροτεί τη σχολική μονάδα, ενώ ταυτόχρονα **διοικεί με το σωστό και νομοθετικό** τρόπο ώστε να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση στους συναδέλφους και μαθητές του. Όλα τα παραπάνω ανήκουν στα χαρακτηριστικά της ηγεσίας, τα οποία όμως έρχονται σε αντίθεση με τον τρόπο που διοικούν στην πραγματικότητα οι διευθυντές που είναι περισσότερο διαχειριστικός και συντονιστικός και λιγότερο ηγετικός. Σε αυτό συνηγορεί το γεγονός ότι υπάρχει μεγάλος γραφειοκρατικός φόρτος και έλλειψη επαγγελματικής υποστήριξης, ενδυνάμωσης στους διευθυντές από αρμόδιους φορείς, γι' αυτό και κάποιοι θεωρούν ότι δεν υπάρχει σωστή εκτέλεση των καθηκόντων καθώς και το

ίδιο το σύστημα δεν στηρίζει τους διευθυντές. Οι δάσκαλοι από την άλλη δείχνουν μια συμφωνία απόψεων με τους διευθυντές. Πιστεύουν οι δάσκαλοι ότι ο διευθυντής πρέπει να έχει γνώσεις σωστής στρατηγικής, ώστε να ακολουθήσουν τις οδηγίες του και να εμπνευστούν από τα οράματα και τους στόχους του. Από την άλλη πλευρά όμως, η άποψη των δασκάλων για το ρόλο των διευθυντών τους δείχνει ότι δεν τους θεωρούν αρκετά ικανούς καθώς έχουν ελλειπείς γνώσεις στον τομέα της ηγεσίας της διοίκησης και της διαχείρισης - αξιοποίησης ανθρώπινου δυναμικού καθώς διοικούν ως απλοί διαχειριστές καταστάσεων χωρίς υψηλές προσδοκίες και οράματα και χωρίς να κινητοποιούν στην πραγματικότητα τους υπολοίπους για ένα επιτυχημένο αποτέλεσμα. Σε αυτό συνηγορεί το γεγονός ότι **δεν υπάρχει θεσμοθετημένη υποχρεωτική επιμόρφωση και επαγγελματική υποστήριξη των διευθυντών σε θέματα διοίκησης, διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού και ηγεσίας**, αφού αναλάβουν τα καθήκοντά τους ως διευθυντές με αποτέλεσμα να λειτουργούν ενστικτωδώς και όχι με βάση κάποιου πλάνου - αποστολής. Αυτό συνεπάγεται την ύπαρξη της στάσιμης κατάστασης στο σύνολο των σχολείων.

Αναφορικά με την αποτελεσματικότητα του διευθυντή και τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού διευθυντή παρατηρεί κανείς από τα αποτελέσματα και τις απαντήσεις των διευθυντών, ότι οι διευθυντές χρειάζεται να έχουν το σχολείο τους καλά **οργανωμένο**, να μεταδίδουν τους **στόχους** του σχολείου, να δημιουργούν ένα **κλίμα συνεργασίας**, ευχάριστο, επικοινωνιακό και **δημοκρατικό**, να είναι συνέχεια **ενημερωμένος** για επίκαιρα θέματα που απασχολούν την δική του σχολική μονάδα και να μπορεί να βελτιώνει και να **επιλύει τα προβλήματα** τον καταλληλότερο τρόπο και προπάντων να ενθαρρύνει όλο το σύστημα προς την καλύτερη πορεία εξέλιξής του. Από την άλλη οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αποτελεσματικό το διευθυντή που δουλεύει με **επαγγελματισμό** ώστε να είναι πάντα **ενημερωμένος** για τις εξελίξεις, τις νομοθεσίες και τα καθήκοντά του. Θα πρέπει να διαθέτει **ηγετικά χαρακτηριστικά** τα οποία θα τα αξιοποιεί να διοικεί με τα καλύτερα δυνατά **αποτελέσματα - ικανοποίηση** για το σχολείο, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς.

Η δεύτερη θεματική κατηγορία της εργασίας: **Φορείς και παράγοντες που είναι υπεύθυνοι για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου** περιλαμβάνει τρία ερωτήματα: *ΕΡ.1.α. Ποιοι φορείς πιστεύετε ότι είναι αρμόδιοι για την διαμόρφωση της*

ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; (Υπουργείο Παιδείας, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σύμβουλος, Διευθυντής σχολείου) β. Από την εμπειρία σας ποια είναι εκείνα τα στοιχεία που μπορούν να συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; Μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα που εφαρμόσατε και θεωρείτε ότι βελτίωσε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και τα μαθησιακά αποτελέσματα στη σχολική σας μονάδα ΕΡ. 2. Πιστεύετε ότι ο διευθυντής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε μία σχολική μονάδα και αν ναι πώς;

Στο 1.α ερώτημα της θεματικής κατηγορίας αναφέρει: «Ποιοι φορείς πιστεύετε ότι είναι αρμόδιοι για την διαμόρφωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; (Υπουργείο Παιδείας, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σύμβουλος, Διευθυντής σχολείου)» αυτής της θεματικής κατηγορίας οι απαντήσεις που καταγράφηκαν ήταν οι εξής:

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Οι διευθυντές θεωρούν ότι το πρόβλημα στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ξεκινάει από το Υπουργείο παιδείας καταρχάς, και έπειτα, δευτερεύοντα ρόλο, παίζει το παιδαγωγικό κομμάτι του σχολείου-διευθυντής κτλ. Ωστόσο, ο κάθε ένας φορέας με τον τρόπο του συμβάλλει στη διαμόρφωση της ποιότητας της εκπαίδευσης: Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σύμβουλος, Διευθυντής σχολείου, Σύλλογος διδασκόντων. Ο 2^{ος} διευθυντής αναφέρει ότι :«*Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου επηρεάζεται γενικά από τις αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας. Ειδικά εξαρτάται από την θετική ή αρνητική παρεχόμενη παιδαγωγική υποστήριξη του σχολικού συμβούλου και βέβαια από την προσωπικότητα του διευθυντή τους σχολείου, ο οποίος έχει τον ρόλο του μαέστρου και συντονίζει με καλό ή κακό τρόπο την ορχήστρα των εκπαιδευτικών και των μαθητών*».

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Για τους δασκάλους όμως η ποιότητα της εκπαίδευσης έγκειται και σε παράγοντες που δεν αναφέρθηκαν από τους περισσότερους διευθυντές όπως η συνεργασία, η ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών, ιδεών, βελτίωση υποδομών (πχ. κτιρίων) εκτός φυσικά από τους φορείς που σίγουρα έχουν καίριο ρόλο στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια του 1^{ου} δασκάλου που ανέφερε ότι: «*Η αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου οφείλεται σε πολλούς παράγοντες. Ένας από αυτούς είναι η συνεργασία της σχολικής μονάδας και η ανταλλαγή απόψεων,*

εμπειριών και ιδεών πάνω σε παιδαγωγικά και κοινωνικά θέματα με εκπαιδευτικούς άλλων σχολικών μονάδων. Επίσης, επειδή το σχολείο αποτελεί μέρος μιας τοπικής κοινωνίας, η συνεργασία αυτού με τη δημοτική ή κοινοτική αρχή κρίνεται σε πολλές περιπτώσεις απαραίτητη ως και αναγκαία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η βελτίωση των κτιριακών εγκαταστάσεων ενός σχολικού συγκροτήματος. Ακόμη για την πνευματική καλλιέργεια των μαθητών ενός σχολείου κρίνεται πολλές χρήσιμη η συνεργασία του σχολείου με την εκκλησία γενικότερα και των Ναών της περιοχής στην οποία εδρεύει το σχολείο. Σαφώς όλοι οι παραπάνω φορείς (Υπουργείο Παιδείας, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σχολικό Σύμβουλος Διευθυντής και Σύλλογος Διδασκόντων) παίζουν τον δικό τους ρόλο στην υλοποίηση της δημιουργίας των κατάλληλων προϋποθέσεων προς όφελος των μαθητών και των εκπαιδευτικών»

Πολλοί από τους δασκάλους ανέφεραν ότι, θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία και ηθική μεταξύ των παραπάνω φορέων ώστε να υπάρξει σωστό αποτέλεσμα. Δεν φτάνει μόνο αυτό αλλά ταυτόχρονα χρειάζεται σωστή επιμόρφωση και κατάρτιση για τους εκπαιδευτικούς. Τέλος, αναφέρθηκε ότι οι διευθυντές είναι αυτοί που αρμόζουν για να συντονίσουν όλο το έργο της σχολικής μονάδας και αυτοί είναι τελικά οι άμεσα πιο σημαντικοί για να επιτελέσουν στη μετάδοση της καλύτερης ποιότητας της εκπαίδευσης. «Ο διευθυντής, με τη στάση του , το έργο του και τη δημοκρατική του διάθεση μπορεί να αποτελέσει μια άλλη συνιστώσα στην επίτευξη της ποιότητας», ανέφερε ο 3^{ος} δάσκαλος. Ενώ, ο 4^{ος} ανέφερε ότι το έργο όλων δυσχεραίνεται καθώς καλούνται να εφαρμόσουν τις εκάστοτε κυβερνητικές επιταγές που αλλάζουν τόσο συχνά που τα αποτελέσματα δεν προλαβαίνουν να φανούν. «Λεχόμενοι ότι δεν είναι καθόλου εύκολο να προσδιοριστεί τι είναι ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και ότι πολλοί φορείς την ορίζουν διαφορετικά, είναι αντίστοιχα και δύσκολο να πούμε ποιος είναι περισσότερο αρμόδιος για τη διαμόρφωσή της. Πώς ακριβώς μπορεί να μετρηθεί η "ποιότητα" του εκπαιδευτικού έργου; Και από ποιον; Σαφώς το Υπουργείο έχει τη μεγάλη ευθύνη και εν συνεχεία οι διευθύνσεις εκπαίδευσης και οι Σύμβουλοι, οι οποίες και οι οποίοι, μέσω των εκπαιδευτικών, επιχειρούν να εφαρμόσουν τις εκάστοτε κυβερνητικές επιταγές».

Στο ερώτημα 1β. «Από την εμπειρία σας ποια είναι εκείνα τα στοιχεία που μπορούν να συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; Μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα που εφαρμόσατε και θεωρείτε ότι βελτίωσε την ποιότητα

του εκπαιδευτικού έργου και τα μαθησιακά αποτελέσματα στη σχολική σας μονάδα» οι απαντήσεις των ερωτηθέντων συγκλίνουν στα εξής:

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Οι διευθυντές έχοντας στο μυαλό τους υλικά και άυλα πράγματα που συμβάλλουν στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου αναφέρουν καινούρια βιβλία με ανανεωμένες βιβλιοθήκες, χρήση μέσων τεχνολογίας όπως υπολογιστές, προτζέκτορες, και οπτικοακουστικά μέσα για τον εμπλουτισμό του μαθήματος και την παρακίνηση των μαθητών. Ακόμη, η δημιουργία θετικής και ασφαλούς ατμόσφαιρας από τους εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές στο σχολείο, η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών, η εξάλειψη του συστήματος εξέτασης-βαθμολογίας και τιμωρίας με αντικατάσταση, δημοκρατικότερου στυλ εκπαίδευσης, χρήση διαλόγων κτλ. Ένα πολύ βασικό στοιχείο που στις μέρες μας ολοένα και αυξάνεται είναι η ένταξη και η παράλληλη στήριξη για παιδιά με ειδικές ανάγκες (αυτά μπορεί να είναι παιδιά με χαμηλή νοημοσύνη, με κάποιο μαθησιακό πρόβλημα ή με κάποια σωματική αναπηρία). Τα σχολεία και το εκπαιδευτικό έργο δεν προσφέρει ακόμη-αν και γίνονται προσπάθειες- μια οργανωμένη μέθοδο, κτιριακές υποδομές, κατάλληλα καταρτισμένους δασκάλους, ψυχολόγους ή/και επιμορφωτικά προγράμματα έτσι ώστε να αναβαθμιστεί το έργο των εκπαιδευτικών και των διευθυντών μέσα στην τάξη και στο σχολείο. *«Εμένα με βοήθησε πολύ η παρακολούθηση σεμιναρίων πάνω στη δουλειά μου. Για παράδειγμα το Job shadowing μέσω του προγράμματος Erasmus+ όπου παρακολούθησα Ολλανδούς καθηγητές φυσικής αγωγής να κάνουν μάθημα. Έμαθα να μιλάω χαμηλότερα και λιγότερο, δίνοντας όμως καλύτερες οδηγίες στα παιδιά», ανέφερε ο 5^{ος} Διευθυντής.* Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι σε συμπληρωματική ερώτηση οι περισσότεροι διευθυντές απάντησαν ότι η αυτοαξιολόγηση είναι αυτή που θα δώσει ιδιαίτερη έμφαση στη διόρθωση των προβληματικών σημείων, υπό προϋποθέσεις και σε σωστή βάση. Αξιοσημείωτες ήταν οι απόψεις του 8^{ου} διευθυντή που συμμετείχε στην εθελοντική αυτοαξιολόγηση που είχε γίνει που ανέφερε ότι: *«Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα μπορούσε να βοηθήσει προς τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου αρκεί να ήταν μια διαδικασία που θα είχε σαφείς βελτιωτικούς στόχους, θα ενέπλεκε όλους τους φορείς και θα ήταν μια εσωτερική διαδικασία τα αποτελέσματα της οποίας θα αξιοποιούνταν για τον εντοπισμό αδυναμιών και τη βελτίωσή τους. Αντίθετα, μια μορφή αξιολόγησης που θα είχε ως στόχο την κατηγοριοποίηση των σχολείων και θα οδηγούσε σε στείρο ανταγωνισμό θα είχε*

ολέθρια αποτελέσματα, ανέφερε ο 3^{ος} Διευθυντής. «Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εδώ και 4 δεκαετίες σχεδόν δεν έχει αξιολογήσει το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο. Περιστασιακές προσπάθειες αποτύπωσης του εκ/κου έργου είναι οι ετήσιες εκθέσεις απολογισμού που συντάσσουν οι σχολικές μονάδες χωρίς όμως να έχουν μια μόνιμη και επιστημονική μορφή. Επίσης εδώ να αναφερθεί και η αξιολόγηση των διδακτικών πακέτων και των σχολικών εγχειριδίων. Μια πρόσφατη εμπειρία αξιολόγησης αφορά στο πρόγραμμα «Αυτοαξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου των σχολικών μονάδων» Συμπεράσματα θετικά και αρνητικά από την εφαρμογή του προγράμματος μπορούν πλέον να αξιοποιηθούν. Στο πλαίσιο αυτής της δράσης και με όποια αρνητικά κουβαλούσε. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εδώ και 4 δεκαετίες σχεδόν δεν έχει αξιολογήσει το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο. Περιστασιακές προσπάθειες αποτύπωσης του εκπαιδευτικού έργου είναι οι ετήσιες εκθέσεις απολογισμού που συντάσσουν οι σχολικές μονάδες χωρίς όμως να έχουν μια μόνιμη και επιστημονική μορφή. Επίσης εδώ να αναφερθεί και η αξιολόγηση των διδακτικών πακέτων και των σχολικών εγχειριδίων. Μια πρόσφατη εμπειρία αξιολόγησης αφορά στο πρόγραμμα «Αυτοαξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου των σχολικών μονάδων» Συμπεράσματα θετικά και αρνητικά από την εφαρμογή του προγράμματος μπορούν πλέον να αξιοποιηθούν. Στο πλαίσιο αυτής της δράσης και με όποια αρνητικά κουβαλούσε ο θεσμός της αυτοαξιολόγησης, το σχολείο δούλεψε σε ομάδες εκπαιδευτικών, εντόπισε τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία της σχολικής μονάδας και έφερε στο Σ. Δ. προτάσεις. Από αυτές αξιοποιήθηκε η πρόταση για δημιουργία εσωτερικού κανονισμού στο σχολείο. Μοιράστηκε στους γονείς και μαζί με την καινοτομία των μαθητών (της ΣΤ) διαμεσολαβητών «κίτρινοι άγγελοι» πετύχαμε καλύτερη επιτήρηση των σχολικών χώρων και την πρόληψη συγκρουσιακών καταστάσεων. ο θεσμός της αυτοαξιολόγησης, το σχολείο δούλεψε σε ομάδες εκπαιδευτικών, εντόπισε τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία της σχολικής μονάδας και έφερε στο Σ. Δ. προτάσεις. Από αυτές αξιοποιήθηκε η πρόταση για δημιουργία εσωτερικού κανονισμού στο σχολείο. Μοιράστηκε στους γονείς και μαζί με την καινοτομία των μαθητών (της ΣΤ) διαμεσολαβητών «κίτρινοι άγγελοι» πετύχαμε καλύτερη επιτήρηση των σχολικών χώρων και την πρόληψη συγκρουσιακών καταστάσεων». Κυρίως όμως αυτό που λείπει είναι η συνεχής επιμόρφωση των εργαζόμενων του κάθε σχολείου δασκάλων και διευθυντών.

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Ένας από τους δασκάλους από την άλλη, θέτει κυρίαρχα στοιχεία για τη βελτίωση στην εκπαίδευση τη δημοκρατία. Κάτι που θεωρεί ότι λείπει σήμερα από τα σχολεία, μαζί με την ελευθερία της έκφρασης και το σεβασμό. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι: *«Προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ενός δασκάλου πρέπει πρωτίστως ο ίδιος και το περιβάλλον στο οποίο εντάσσεται να προέρχεται από δημοκρατικές οργανώσεις και να κυριαρχούν δημοκρατικές ιδέες. Οι σχέσεις του εκπαιδευτικού με τους μαθητές αλλά και το διδακτικό αντικείμενο πρέπει να πληρούν τις αξίες του σεβασμού και της ελευθερίας. Να δίνει πολλές ευκαιρίες για μάθηση, με σεβασμό στις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού για να έχει το προσδοκώμενο μαθησιακό αποτέλεσμα. Τα σχέδια εργασίας αλλά και η διδασκαλία να είναι τέτοια ώστε ο μαθητής να έχει κυρίαρχη θέση μέσα στην τάξη. Το πρώτο που εφαρμόζω μέσα στην τάξη μου για την διευκόλυνση του έργου μου είναι η επικοινωνία που επιδιώκω στην αρχή της χρονιάς –αλλά και στην διάρκεια της σχολικής χρονιάς- με τους γονείς. Η σωστή ενημέρωση είναι σημαντική για να κερδίσω την συνεργασία μαζί τους. Ένα σημείωμα για το πώς ανταποκρίνεται ο μαθητής στο τέλος μιας εβδομάδας ή μήνα και η απαραίτητη συγκέντρωση γονέων στην τάξη μου είναι κλειδιά και αποδοτικοί τρόποι για την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου μου μέσα στην τάξη».* Ενώ οι περισσότεροι από τους δασκάλους εστίασαν στο μαθητή ο οποίος θα πρέπει να είναι η προτεραιότητα όλων και να έχει την κυριαρχία μέσα στην τάξη. Επίσης, ανέφεραν την επικοινωνία, τη σωστή συνεργασία και ενημέρωση των γονιών, τον σεβασμό και φυσικά όπως ανέφεραν και οι διευθυντές οπτικοακουστικό υλικό, χρήση τεχνολογίας, κτλ. ως καθοριστικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Τέλος, αναφέρουν τη σημαντικότητα της συνεχούς αναβάθμισης του εκπαιδευτικού υλικού, των βιβλίων, εφαρμογές και εργαστήρια έτσι ώστε να κάνουν πιο προσιτό και ενδιαφέρον το μάθημα στα παιδιά. Η επιμόρφωση των δασκάλων θεωρείται αναγκαία από όλους τους ερωτώμενους.

Όσον αφορά το 2^ο ερώτημα της δεύτερης θεματικής κατηγορίας : **Φορείς και παράγοντες που είναι υπεύθυνοι για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου:** *«Πιστεύετε ότι ο διευθυντής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε μία σχολική μονάδα και αν ναι πώς;*

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

«Ο Διευθυντής σχετίζεται με τις διαδικασίες της διδασκαλίας και της μάθησης, την ανάπτυξη / αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού , την σαφήνεια του οράματος

και της αποστολής του σχολείου, την δημιουργία θετικού κλίματος , την εξασφάλιση πόρων και πηγών και τη σωστή αξιοποίηση του χρόνου. Μερικές φορές μια σχολική μονάδα χαρακτηρίζεται από αδράνεια και εσωστρέφεια. Η έλλειψη κινήτρων από την διεύθυνση και η αδυναμία αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού αποδεικνύεται ότι είναι ο μηχανισμός που καταπνίγει κάθε αξιολογική προσπάθεια. Ο ρόλος του/της Διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι καθοριστικός για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Ο διευθυντής συνδέεται με την προώθηση καινοτόμων δράσεων, την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης μαθητών και εκπαιδευτικών, την επικοινωνία με τους γονείς και απορρόφηση και αξιοποίηση οικονομικών πόρων. Πως μπορεί να επηρεάσει; Κάνοντας τα σωστά πράγματα κάθε φορά», είναι τα χαρακτηριστικά λόγια του 8^{ου} διευθυντή. Οι διευθυντές θεωρούν ότι παίζουν τον πλέον καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου ωστόσο δεν αποτελούν τον έναν και μοναδικό. «Μπορεί να την επηρεάσει αλλά μέχρι ένα σημείο. Δεν υπάρχει ένας τέλειος τρόπος άσκησης ηγεσίας για όλες τις καταστάσεις. Η εκτίμηση της κατάστασης και των συνθηκών που επικρατούν είναι απαραίτητα στοιχεία για την επιλογή του κατάλληλου τύπου ηγεσίας ο οποίος σίγουρα μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου σε μια σχολική μονάδα», ανέφερε ο 6^{ος} Διευθυντής καθώς αυτοί θα δώσουν την ώθηση μεν αλλά και οι υπόλοιποι συμμετέχοντες, δάσκαλοι, σύλλογος γονέων, μαθητές, κτλ θα πρέπει να ακολουθήσουν καταλλήλως.

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Οι δάσκαλοι απάντησαν ότι ο διευθυντής μπορεί να βοηθήσει μέσα από την προσωπικότητά του, από το πρότυπο-παράδειγμα που θα δώσει, από το ενδιαφέρον του και τους στόχους που θα θέσει καθώς ταυτόχρονα θα πρέπει να συντονίζει το έργο της εκπαίδευσης σαν ηγέτης που είναι. Ακόμη, θεωρούν, ότι οι ιδέες τους θα πρέπει να συζητηθούν με τον διευθυντή έτσι ώστε να δώσουν περισσότερα κίνητρα στους μαθητές για γνώση και συμμετοχή στο μάθημα. Χαρακτηριστικό του διευθυντή όπως αναφέρθηκε και από τους ίδιους θα πρέπει να είναι η δημοκρατικότητά του, η εφευρετικότητα, η ενθάρρυνση και η δημιουργικότητα έτσι ώστε να μπορεί να καταφέρνει να ανταπεξέρχεται στην επιρροή των μελών της σχολικής μονάδας. «Πιστεύω ότι ο διευθυντής παίζει καθοριστικό ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Πρωτίστως είναι απαραίτητο να διαθέτει όλα τα εφόδια- προσόντα τυπικά και άτυπα για αυτή τη θέση. Να είναι ενημερωμένος, επιμορφωμένος και να έχει πολύ κέφι

για δουλειά και προσφορά γιατί ο ρόλος του είναι καθοριστικός στην ομαλή λειτουργία του σχολείου. Είναι εκείνος που πρέπει να προωθεί στο σχολείο (μαθητές και εκπαιδευτικούς) κλίμα συνεργασίας, δικαιοσύνης, αλληλοσεβασμού, αλληλοϋποστήριξης, ήθος κλπ. Να μην χρησιμοποιεί την εξουσία για να επιβληθεί, αλλά την πειθώ και την συνδιαλλαγή. Να εξασφαλίζει την υλικοτεχνική υποδομή που είναι απαραίτητη για να κάνουν οι εκπαιδευτικοί σωστά το έργο τους. Να προωθεί επιμορφωτικές δράσεις, οράματα, καινοτομίες. Να συμμετέχει σε προγράμματα, ευρωπαϊκά κλπ. Να φροντίζει ώστε το σχολείο όπου ηγείται να είναι ασφαλής και ευχάριστος χώρος για μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς. Να προωθεί τη συνεργασία σχολείου με τοπικούς φορείς, διοργανώνει δράσεις των μαθητών στην τοπική κοινωνία και την παρουσίασή τους», ανέφερε ο 8^{ος} δάσκαλος.

Φυσικά, δεν πρέπει να αμεληθεί να τονιστεί πώς ο τρόπος με τον οποίο μπορεί να επηρεάσει το εκπαιδευτικό έργο μπορεί να είναι και αρνητικός για τους υπόλοιπους. Με λάθος χειρισμούς, χωρίς εμπειρία και γνώσεις, ή επιμορφώσεις ένας αδιάφορος ηγέτης διευθυντής δεν μπορεί να οργανώσει το εκπαιδευτικό έργο με σωστό και αποτελεσματικό τρόπο. Για παράδειγμα, η χρήση της θέσης του διευθυντή δίνει εξουσία στο πρόσωπό του μέσα από την οποία μπορεί ο ίδιος να εκμεταλλευτεί με λάθος τρόπους για να αποκτήσει ένα αυταρχικό στυλ ηγεσίας. «Μπορεί να την επηρεάσει αρνητικά αν είναι αυταρχικός και θετικά αν είναι δημοκρατικός και δίκαιος», 5^{ος} Δάσκαλος.

Για τη 2^η θεματική κατηγορία **Φορείς και παράγοντες που είναι υπεύθυνοι για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, αφορά τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:** «Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί την έννοια της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; Κατά πόσο η ποιότητα εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας επηρεάζεται από τον διευθυντή του σχολείου;» Οι διευθυντές και δάσκαλοι συμφωνούν ότι το Υπουργείο Παιδείας έχει την κύρια ευθύνη και έπειτα είναι ο διευθυντής σε συνεργασία πάντα με τον σύνολο των εκπαιδευτικών τους σχολείου.

Άλλοι παράγοντες που βελτιώνουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου για τους διευθυντές είναι τα **καλογραμμένα βιβλία** , η χρήση μέσων **τεχνολογίας** όπως υπολογιστές, προτζέκτορες, και οπτικοακουστικά μέσα για τον εμπλουτισμό του μαθήματος και την παρακίνηση των μαθητών, **οι ανανεωμένες βιβλιοθήκες**. Η δημιουργία **θετικής και ασφαλής ατμόσφαιρας** από τους εκπαιδευτικούς προς τους

μαθητές στο σχολείο, η **εξάλειψη του συστήματος εξέτασης-βαθμολογίας** με αντικατάσταση, δημοκρατικότερου στυλ αξιολόγησης των μαθητών, κτλ. Επιπρόσθετοι παράγοντες που συνεισφέρουν θετικά είναι, οι κατάλληλες **κτιριακές υποδομές**, δωρεάν **επιμορφωτικά προγράμματα** για δασκάλους και διευθυντές σε θέματα που υστερούν ή έχουν μείνει πίσω έτσι ώστε να αναβαθμιστεί το έργο των εκπαιδευτικών και των διευθυντών μέσα στην τάξη και στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με τα παραπάνω και θέτουν τα δικά τους στοιχεία τα οποία είναι το **δημοκρατικό κλίμα, πνεύμα συνεργασίας, ελευθερία έκφρασης και σεβασμός**. Σημαντικότατο, από την πλευρά τους, θεωρούν τον **αριθμό των μαθητών** ανά εκπαιδευτικό, την **καλή προετοιμασία του εκπαιδευτικού** για το μάθημα, την **υιοθέτηση μεθόδων βιωματικής μάθησης** και τη συμμετοχή σε **καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα**. **Οι ίδιοι οι μαθητές, οι γονείς τους και γενικότερα η κοινωνία** παίζει εξίσου σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

Στην 3^η θεματικής ενότητα: **Διευθυντής και αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου** οι ερωτήσεις που μας βοήθησαν να κάνουμε τις διαπιστώσεις ήταν: *EP 5. Πού πιστεύετε ότι πρέπει να εστιάζει περισσότερο την προσοχή του ένας διευθυντής με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου μιας σχολικής μονάδας;* *EP 6. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή και η παρακολούθηση των διεθνών εξελίξεων βοηθά στον σχεδιασμό και στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με στόχο υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα;*

Οι διευθυντές στο 1^ο ερώτημα της θεματικής ενότητας *«Πού πιστεύετε ότι πρέπει να εστιάζει περισσότερο την προσοχή του ένας διευθυντής με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου μιας σχολικής μονάδας, απάντησαν ως εξής:*

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Θα πρέπει να επεμβαίνουν έγκαιρα σε εκπαιδευτικές ανάγκες, να αλλάζουν το κλίμα όπου αρχίζει και γίνεται δυσπρόσιτο για τους στόχους και το έργο της σχολικής μονάδας και επίσης στο να διαμορφώνει μια πολύ καλή σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Γενικά το σύνολο των απαντήσεων των διευθυντών εστιάζει στο «καλό κλίμα» στο σχολείο και όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο 7^{ος} διευθυντής *«Η προσοχή του/της διευθυντή/τριας πρέπει να εστιάζεται στη διαμόρφωση ενωτικού, συνεργατικού*

κλίματος μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών/τριών, γονέων. Το καλό κλίμα σε ένα σχολείο είναι το κλειδί της επιτυχίας σε όποια προσπάθεια βελτίωσης» Αλλά από την άλλη εξίσου σημαντικό είναι και να μην αμελεί να θέτει θέματα προς το υπουργείο και τους ανώτερους για περαιτέρω ανάγκες όπως έλλειψη κατάλληλου υλικού, προσωπικού, επιμορφωτικών σεμιναρίων, κτλ. Και όπως αναφέρει ο 6^ο διευθυντής : *«Το θετικό κλίμα και η καθιέρωση ενός άτυπου μοντέλου αυτοαξιολόγησης του έργου (ακολουθώντας το μοντέλο: προγραμματισμός, οργάνωση, εφαρμογή, αυτοαξιολόγηση, ανατροφοδότηση) είναι το μοντέλο που ακολουθεί και θεωρεί πως έχει επιτυχία.*

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Οι δάσκαλοι έχουν την άποψη ότι εκεί που πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους οι διευθυντές, είναι αρχικά και εκείνοι στη δημιουργία καλού κλίματος στο σχολείο και έπειτα στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, στην εμπιστοσύνη, στην ελευθερία έκφρασης, ισότητα, δημοκρατία κτλ. Ακόμη, από το σχολείο λείπουν αρκετά πολιτιστικά δρώμενα όπως καλλιτεχνικές δραστηριότητες, εκθέσεις, θεατρικές παραστάσεις, κτλ άρα είναι καθήκον των διευθυντών να οργανώνουν τέτοιες δράσεις που θα συμβάλλουν στην ολοκληρωμένη παιδεία των μαθητών τους. Φυσικά όπως αναφέρθηκε και πριν, εάν δεν υπάρχουν τα κατάλληλα μέσα και οικονομικοί πόροι δεν θα μπορέσουν να υλοποιηθούν πολλούς από τους επιθυμητούς στόχους. Άρα και αυτό είναι ένας ισχυρός παράγοντας. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι σε όλη την έρευνα των συνεντεύξεων μια απάντηση από έναν δάσκαλο έδωσε ιδιαίτερη τροπή στην έρευνα καθώς ήταν ο μόνος που επέστησε την προσοχή του στην αγάπη του επαγγέλματος-ασχέτως διευθυντή ή εκπαιδευτικού. Το θέμα είναι μέσα από την αγάπη και την αφοσίωση να πιστεύει σε αυτό που κάνει να αφιερώνει αρκετό χρόνο και να εξασφαλίσει το καλύτερο δυνατό για όλους τους συμμετέχοντες της σχολικής μονάδας. Αναφέρει ο 8^{ος} δάσκαλος ότι *« Ένας διευθυντής κατά τη γνώμη μου πρέπει να αγαπάει αυτό που κάνει και να έχει επιμορφωθεί κατάλληλα πριν αναλάβει θέση ευθύνης. Να εστιάζει περισσότερο την προσοχή του στη δημιουργία καλού κλίματος στο σχολείο, να θέτει υψηλούς στόχους για το σχολείο και τους μαθητές, να έχει σαφές και ξεκάθαρο όραμα, να εισάγει καινοτομίες, να διοργανώνει επιμορφωτικές δράσεις για εκπαιδευτικούς και γονείς, να συνεργάζεται με τοπικούς φορείς με κύριο στόχο να επιτύχει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Όταν οι εκπαιδευτικοί δουλεύουν σε ένα ευχάριστο και ελκυστικό κλίμα-περιβάλλον στο σχολείο μεταδίδουν και αυτό το ευχάριστο κλίμα σε γονείς και μαθητές*

και γίνεται όλων η ζωή καλύτερη. Ενώ ο 7^{ος} δάσκαλος ήταν ο μόνο που έδωσε μεγάλη σημασία στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναφέρει ότι «Ο βασικότερος λόγος ύπαρξης του διευθυντή δεν εξαντλείται στην άσκηση οικονομικών και γραμματειακών καθηκόντων αλλά πολύ περισσότερο θα πρέπει να επικεντρώνεται στην υποστήριξη και στην εμπύχωση των εκπαιδευτικών του σχολείου του και στην καλλιέργεια ενός συλλογικού οράματος στο σχολείο, που θα αποβλέπει στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης από αυτό. Σε ένα σχολείο όπου οι εκπαιδευτικοί δεν νιώθουν ικανοποιημένοι επαγγελματικά είναι δύσκολο να δημιουργήσουν συναισθήματα ικανοποίησης και στους μαθητές τους».

Στο 2^ο ερώτημα της θεματικής ενότητας Διευθυντής και αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου «Πιστεύετε ότι η συμμετοχή και η παρακολούθηση των διεθνών εξελίξεων βοηθά στον σχεδιασμό και στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με στόχο υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα» οι διευθυντικές και οι δάσκαλοι συγκλίνουν στα εξής:

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Το σύνολο των διευθυντών απάντησε με ομοφωνία στην ερώτηση για τα διεθνή δρώμενα είναι ότι πραγματικά ότι συμβαίνει και εξελίσσεται σε παγκόσμιο επίπεδο συντελεί στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου ή στην κατάργηση ήδη καθιερωμένων στόχων και νόμων. Βοηθάει δηλαδή να υιοθετεί κάποιες επιτυχημένες πρακτικές η Ελλάδα που συντελέστηκαν σε κάποιες χώρες στον τομέα της εκπαίδευσης έτσι ώστε να διορθώνει ή να αναβαθμίζει τα μαθησιακά της συστήματα, με βάση τις απόψεις των διευθυντών και όπως ανέφερε ο 3ος διευθυντής: «Μπορούν να υιοθετηθούν επιτυχημένες μέθοδοι και πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί αλλού, υπάρχει συνεχής ενημέρωση για τα τεκταινόμενα στο χώρο της εκπαίδευσης και παρακολούθηση των τάσεων που υπάρχουν σε άλλες χώρες». Εκτός αυτού αυτό που βοηθάει σε πανελλαδικό επίπεδο εκτός από την παρακολούθηση πρακτικών και νέων τάσεων είναι η συμμετοχή σε διεθνή προγράμματα επιμόρφωσης για ανταλλαγή εμπειριών, γνώσεων, πρακτικών. Ο 5^{ος} από τους διευθυντές είπα χαρακτηριστικά: «Σίγουρα, ας κοιτάξουμε λίγο τη Φινλανδία όπου πλέον καταργούνται τα μαθήματα όπως τα ξέραμε. Μπορούμε να υιοθετήσουμε και να εφαρμόσουμε πολλές καλές πρακτικές και να βελτιωθούμε παρακολουθώντας τις διεθνείς εξελίξεις στον χώρο της εκπαίδευσης, τις νέες τάσεις και προτάσεις. Επίσης, η συμμετοχή σε ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα και η συναναστροφή με εκπαιδευτικούς άλλων χωρών και

πρακτικές-μεθόδους που χρησιμοποιούν μόνο καλά αποτελέσματα μπορεί να επιφέρει στο σχολείο αλλά και στους μαθητές μας». Αυτό που έχει μεγάλη σημασία όπως αναφέρθηκε σε άλλες έρευνες, στη θεωρία αλλά και στα δικά μας αποτελέσματα είναι ο συνδυασμός της παρακολούθησης των διεθνών εξελίξεων, τη συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα επιμόρφωσης και στη θέσπιση ενός συστήματος αυτοαξιολόγησης που μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη, τη βελτίωση της σχολικής μονάδας και κατ' επέκταση στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Οι δάσκαλοι θεωρούν κι εκείνοι όπως και οι διευθυντές ότι τα η παρακολούθηση και η συμμετοχή σε διεθνής εξελίξεις μόνο θετικά στοιχεία μπορεί να φέρει στο υπάρχων ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Θα πρέπει να υπάρχει προσαρμογή όλων των χωρών ανεξαρτήτως στα σύγχρονα δεδομένα και στις τεχνολογικές εξελίξεις. *«Άλλωστε η εκπαίδευση είναι μια επιστήμη που συνεχώς εξελίσσεται* ανέφερε επιπρόσθετα ο 6^{ος} δάσκαλος. Συγκεκριμένα ευρωπαϊκά σεμινάρια επιμορφώσεων, προγράμματα Erasmus, ανταλλαγής φοιτητών και μαθητών, προσφέρουν ευκαιρίες για ανταλλαγή απόψεων με άλλες φυλές και έθνη, εμπλουτίζοντας έτσι το δικό τους και δικό μας εκπαιδευτικό έργο αναφέρθηκε από το σύνολο των εκπαιδευτικών. Η διαπολιτισμικότητα προσφέρει ποικίλα προγράμματα σπουδών μέσα από τα οποία σαν δάσκαλοι και σχολικά ιδρύματα, αλλά και σαν κράτος Ελλάδας σε σύνολο, μπορούμε να προσεγγίσουμε παραδείγματα προς μίμηση ή προς αποφυγή. Αξιοσημείωτη είναι η απάντηση του 1^{ου} δασκάλου που ανέφερε ότι *«Υπάρχει η ανάγκη για τη δημιουργία μιας διαπολιτισμικής προσέγγισης στα διαθεματικά ενιαία πλαίσια προγραμμάτων σπουδών που να αντανακλά μια δημοκρατική εθνική αντίληψη για τους διαφορετικούς πολιτισμούς και φυλές που απαρτίζουν την ελληνική κοινωνία»*. Από την άλλη όμως οι περισσότεροι δάσκαλοι ναι μεν συμφώνησαν στην παρακολούθηση αλλά κράτησαν κάποιες επιφυλάξεις όσων αφορά το ελληνικό κράτος που τείνει να υιοθετεί άκριτα εκπαιδευτικές πρακτικές από το εξωτερικό χωρίς να τις προσαρμόσει στα ελληνικά δεδομένα. Κάθε τόπος έχει τα δικά του χαρακτηριστικά και κουλτούρες και φυσικά όταν σχετίζεται με διεθνή πρότυπα θέλει προσοχή στην υιοθέτηση των στοιχείων που θα χρησιμοποιηθούν στην εκπαίδευση ειδικότερα. Ο 4^{ος} δάσκαλος αναφέρει» *«Αν εννοούμε τις εκπαιδευτικές εξελίξεις,*

εξαρτάται πάντοτε από τη στόχευση του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος. Τα μαθησιακά αποτελέσματα που επιδιώκουν οργανισμοί όπως ο ΟΟΣΑ ή ο PISA δε σημαίνουν απαραίτητα "βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου". Η βελτίωση πάντοτε αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο πολιτικό και οικονομικό πλαίσιο και σύστημα. Υπάρχουν σχετικές έρευνες που συνηγορούν στην παραπάνω άποψη. Οπότε, παρακολουθώντας τις διεθνείς εξελίξεις μπορούμε ανάλογα να προσαρμόσουμε στοιχεία στο δικό μας εκπαιδευτικό σύστημα ή να τα αποφύγουμε, προκειμένου να έχουμε βελτίωση στο εκπαιδευτικό μας έργο».

Η 3^η θεματική κατηγορία αναφέρεται **διευθυντής και αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και αναφέρεται στο ερευνητικό ερώτημα: «Ποια χαρακτηριστικά και ποιο στυλ ηγεσίας πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής για να επηρεάσει ποιοτικά το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο;»** Οι διευθυντές έχουν τον πλέον καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και φυσικά θεωρούν ότι εκτός από αυτούς συμβάλλουν και όλοι οι υπόλοιποι συμμετέχοντες, ενώ για τους δασκάλους η άποψη δεν διαφέρει ιδιαίτερα καθώς ο διευθυντής είναι αυτός που θα προωθήσει το όραμα, τους υψηλούς στόχους και ανάλογα με το ενδιαφέρον, το ζήλο που θα επιδείξει και την προσπάθεια θα έχει και τα ανάλογα αποτελέσματα. Το στυλ που φαίνεται να κυριαρχεί στην έρευνα είναι το **Μετασχηματιστικό** σε συνδυασμό με το **Παιδαγωγικό** στυλ. Είναι εκείνα που βοηθούν κατά τη γνώμη των ερωτηθέντων στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Άρα ένας ηγέτης θα χρειαστεί να συνδυάσει διάφορα στυλ ηγεσίας και να διαθέτει χαρακτηριστικά που θα τον βοηθήσουν στην επίτευξη του παραπάνω στόχου. Χωρίς επιμόρφωση και με λάθος χειρισμούς, ένας αδιάφορος ηγέτης διευθυντής δεν μπορεί να οργανώσει το εκπαιδευτικό έργο με σωστό και αποτελεσματικό τρόπο. Για παράδειγμα, η χρήση της θέσης του διευθυντή δίνει εξουσία στο πρόσωπό του μέσα από την οποία μπορεί ο ίδιος να εκμεταλλευτεί με λάθος τρόπους για να αποκτήσει ένα αυταρχικό στυλ ηγεσίας. Οι απόψεις των διευθυντών και των εκπαιδευτικών είναι η ίδια για το ότι η προσοχή των πρώτων θα πρέπει να εστιάζεται την στην **έγκαιρη παρέμβαση, στην δημιουργία κλίματος ασφάλειας, εμπιστοσύνης, πνεύμα συνεργασίας και αλληλοσεβασμού..**

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι σε όλη την έρευνα των συνεντεύξεων μια απάντηση από έναν δάσκαλο έδωσε ιδιαίτερη τροπή στην έρευνα καθώς ήταν ο μόνος που επέστησε την προσοχή του **στην αγάπη του επαγγέλματος** και από την πλευρά

του διευθυντή ή εκπαιδευτικού. Μέσα από την αγάπη, την αφοσίωση, **το χρόνο που αφιερώνει** να πετυχαίνει τους στόχους που θέτει και να εξασφαλίσει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για όλους μέσα σε μία σχολική μονάδα.

Είναι απαραίτητο σύμφωνα και με τους δασκάλους και τους διευθυντές όλοι να παρακολουθούν τις διεθνείς εξελίξεις διότι παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και παρακολουθώντας τες μπορεί κανείς να διορθώσει τεχνικές, να εξελίξει τους τρόπους διδασκαλίας, ακόμη και να εισάγει επιτυχημένα στοιχεία στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας. Ο διευθυντής παίζει τον κυρίαρχο ρόλο εδώ διότι είναι εκείνος που παροτρύνει και μπορεί να δηλώσει **συμμετοχή σε διάφορα ευρωπαϊκά προγράμματα και δράσεις**. Ωστόσο στην Ελλάδα δεν γίνονται σημαντικές προσπάθειες, καθώς δεν υπάρχει σχετική **ενημέρωση- επιμόρφωση** σε θέματα εκπαίδευσης ευρωπαϊκά οπότε μπορεί να υλοποιηθεί μόνο από λίγους χάρη στη δική τους πρωτοβουλία και χωρίς ιδιαίτερη στήριξη από το κράτος. Σε αυτό υπάρχει ομοφωνία διευθυντών και δασκάλων καθώς ναι μεν θέλουν να συμμετέχουν σε κάποια προγράμματα αλλά δεν γνωρίζουν αν υπάρχει κάποια επιμόρφωση για το πώς μπορούν να το κάνουν και ποιος μπορεί να τους βοηθήσει, στηρίζει σε αυτό το εγχείρημα.

Στην 4^η θεματική κατηγορία της εργασίας που αφορά **Πρακτικές που αναβαθμίζουν την ποιότητα του Εκπαιδευτικού Έργου** περιλαμβάνει τα εξής ερωτήματα: *EP.7 Διαμορφώσατε ποτέ σχέδιο δράσης με στόχο την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και την ποιότητα της μάθησης; Αν ναι μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα σχεδίου βελτίωσης; (Ποιος το εισηγήθηκε, με ποιο στόχο, ποια ήταν τα αποτελέσματα; Καταφέρατε να το πραγματοποιήσατε ή αντιμετωπίσατε εμπόδια; EP.8 Μπορείτε να αναφέρετε μερικά σεμινάρια επιμόρφωσης που σας βοήθησαν να βελτιώσετε την διαδικασία της μάθησης και το εκπαιδευτικό σας έργο; Παροτρύνετε στους συναδέλφους σας να παρακολουθήσουν ανάλογα σεμινάρια επιμόρφωσης. EP.9 Πιστεύετε ότι η αυτοξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα βοηθήσει στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας;*

Στο 1^ο ερώτημα της τελευταίας θεματικής ενότητας της παρούσας έρευνας *Διαμορφώσατε ποτέ σχέδιο δράσης με στόχο την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και την ποιότητα της μάθησης; Αν ναι μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα σχεδίου βελτίωσης; (Ποιος το εισηγήθηκε, με ποιο στόχο, ποια ήταν τα αποτελέσματα; Καταφέρατε να το πραγματοποιήσατε ή αντιμετωπίσατε εμπόδια;)*

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Οι διευθυντές απάντησαν ότι έχουν πάρει κατά καιρούς πρωτοβουλίες για δράσεις μέσα στο σχολικό ίδρυμα, σε σχέση με επιμόρφωση αναγκών, των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών. Έπειτα άλλα προγράμματα αφορούσαν την οικολογία με ενεργό συμμετοχή των μαθητών με θετικά αποτελέσματα και για τους γονείς και για τους εκπαιδευτικούς. Ενώ άλλοι διευθυντές πήραν πρωτοβουλίες για εκπαιδευτικά προγράμματα όπως Comenius, e-twinning, Teachers4Europe για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου. Οι διευθυντές που πήραν μέρος στην έρευνα δεν μένουν αδρανείς, αλλά ασχολούνται με πολιτιστικά, περιβαλλοντικά και θέματα υγείας δρώμενα έτσι ώστε οι μαθητές να έρχονται σε επαφή με όσο το δυνατόν περισσότερα ερεθίσματα μπορούν. Επίσης όλα αυτά, συνδέθηκαν με τεχνολογία όπως δημιουργία και προώθηση των δράσεών τους μέσα από το διαδίκτυο και άλλα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Ένας εκ των διευθυντών ανέφερε χαρακτηριστικά ότι πρέπει και τα Πανεπιστήμια να συνεργάζονται περισσότερο με τα σχολεία γιατί τα αποτελέσματα είναι πολύ καλή για τους μαθητές συγκριμένα ανέφερε: *«Ναι, εφαρμόσαμε σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Το σχολείο εντάχθηκε σε ένα δίκτυο σχολείων που υλοποίησε πρόγραμμα βελτίωσης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Το σχέδιο υλοποιήθηκε στο μεγαλύτερο μέρος του με την υποστήριξη ειδικών αλλά λόγω έλλειψης πόρων δεν ολοκληρώθηκε, αφήνοντας το τελευταίο κομμάτι του (ανατροφοδότηση) ημιτελές. Αλλά έχουμε εφαρμόσει και άλλα πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα Comenius, e-twinning, Teachers4Europe που είχαν αυτό το στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού μας έργου με στόχο καλύτερα αποτελέσματα για τους μαθητές μας. Το σχολείο μας συμμετέχει κάθε χρόνο και σε προγράμματα Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικά, Περιβαλλοντικά. Φέτος για παράδειγμα ολοκληρώσαμε ένα διετές πρόγραμμα Φιλαναγνωσίας «Το Σχολείο που Διαβάζει ... Αλλάζει» το οποίο υλοποιήθηκε από το σύνολο των εκπαιδευτικών και των μαθητών του σχολείου και κατέκτησε «Χρυσό» Βραβείο στην κατηγορία «Βέλτιστη Μαθησιακή Εμπειρία» στα Education Business Awards. Η βράβευση αφορούσε πρόγραμμα Σχολικών Δραστηριοτήτων που αξιοποίησε πολυδιάστατα τη Φιλαναγνωσία ώστε να ανταποκριθεί στις ιδιαίτερες και διαφοροποιημένες ανάγκες των μαθητών του σχολείου και να τους προσφέρει εμπειρίες που ξεπερνούσαν τον αυλόγυρο του σχολείου. Όλα αυτά τα παρουσιάσαμε με διάφορες εκδηλώσεις στην τοπική κοινωνία και τα αναρτήσαμε στην ιστοσελίδα του σχολείου μας». Ενώ ένας ακόμη διευθυντής ανέφερε*

ότι και το σχολείου του συνεργάστηκε στο παρελθόν σε πρόγραμμα σε συνεργασία με Πανεπιστήμιο που είχε πολύ θετικά αποτελέσματα. Συγκεκριμένα ανέφερε: «Ο σύλλογος διδασκόντων μετά από εισήγηση του Διευθυντή συμμετείχε στο «Δίκτυο Σχολείων Έρευνας» με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, με σκοπό να πάρουν μέρος οι εκπαιδευτικοί στα ερευνητικά προγράμματα και να ωφεληθούν οι ίδιοι και στη συνέχεια και οι μαθητές. Δημιουργήθηκαν 5 ομάδες εκπαιδευτικών (2 ή 3 εκπαιδευτικοί) που πήραν μέρος σε ισάριθμα προγράμματα (εργασίες στο σπίτι, ορθογραφία, σχέσεις γονέων και σχολείου, παραγωγή γραπτού λόγου, διαφοροποιημένη διδασκαλία). Στόχος ήταν να εμπλακούν όσο περισσότεροι εκπαιδευτικοί μπορούσαν για να λειτουργήσουν στη συνέχεια ως πολλαπλασιαστές στην ευρύτερη ομάδα του σχολείου. Υπήρχαν συναντήσεις με τους υπεύθυνους του πανεπιστημίου, επιμορφωτική υποστήριξη, υλικό, συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί και το σχολείο ωφελήθηκε από αυτή τη συνεργασία. Αυτό φάνηκε στη μετέπειτα στάση/ εκπαιδευτική πρακτική των εκπαιδευτικών. Δυστυχώς δεν είχε μεγάλη απήχηση σε όσους δεν μετείχαν στις ομάδες. Προφανώς δεν έγινε ή απαιτούμενη ζύμωση. Θα θέλαμε η συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας να μπορούσε να συνεχιστεί και μετά από τη λήξη των προγραμμάτων, προκειμένου να υπάρξει μια σταθερή υποστήριξη του σχολείου και η συνεργασία με τα άλλα σχολεία θα μπορούσε να αξιοποιηθεί πολλαπλά». Το αρνητικό όμως που ανέφεραν και οι δύο διευθυντές αλλά και οι υπόλοιποι είναι ότι ενώ υπήρχε βελτίωση από τη συμμετοχή σε προγράμματα που υλοποιούνται δεν υπάρχει συνέχεια τις επόμενες χρονιές.

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Κάποιοι δάσκαλοι εμφανίζονται επιφυλακτικοί σε καινούρια και πρότυπα προγράμματα και προτιμούν να παραμείνουν στην πορεία που έχουν χαράξει παρά να μπερδέψουν τα παιδιά με καινούριες και περίπλοκες δραστηριότητες. Από την άλλη πλευρά θεωρούν ότι δεν είναι καθαρά στην αρμοδιότητα των δασκάλων να παίρνουν αποφάσεις για καινοτομίες, που αφορούν το σύνολο του σχολείου το μόνο που μπορούν να συμβάλλουν είναι στη συζήτηση, στην πρόταση και στο διάλογο. Ο διευθυντής και ο σύλλογος είναι αυτός που θα αποφασίσει αν τελικά θα εκπληρωθεί κάποια επιπλέον ενέργεια ή όχι που αφορά το σύνολο του σχολείου. Με βάση αυτό το μοτίβο το σχολείο ακολουθεί έναν πιστό κανόνα ο οποίος βελτιώνει το εκπαιδευτικό έργο μέσα από τη συνεργασία και τη συζήτηση. Στις περισσότερες περιπτώσεις οι δάσκαλοι της έρευνας υλοποίησαν ποικίλα προγράμματα με πρωτοβουλία τους και

συμμετοχή των μαθητών της τάξης του καθένα με στόχο την βελτίωση σε κάποια θέματα που προέκυψαν μέσα στην τάξη ή που διέγινωσε ο συγκεκριμένος εκπαιδευτικός ότι πρέπει να δώσει έμφαση τη συγκριμένη χρονική περίοδο. Εφάρμοσαν προγράμματα ενσωμάτωσης παιδιών με προβλήματα κοινωνικοποίησης σε σχολεία της Ελλάδας με επιτυχία στην κοινωνική αποδοχή αυτών των ατόμων, όχι μόνο μέσα στην τάξη αλλά και στην κοινωνία μετέπειτα. *«Για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου διαμόρφωσα σχέδιο δράσης βασιζόμενο στα προγράμματα του OKANA που σαν στόχο έχουν την ενσωμάτωση νέων μαθητών στην ομάδα της τάξης, ιδιαίτερα μαθητών που αντιμετωπίζουν προβλήματα κοινωνικοποίησης. Ο στόχος ήταν να ενσωματωθούν κάποιοι μαθητές, κυρίως αλλοδαποί, στην υπόλοιπη ομάδα αφού διαπιστώθηκε ότι υπήρχε πρόβλημα στην αποδοχή τους. Ολοκληρώθηκε με ικανοποιητικά αποτελέσματα. Τα εμπόδια προέρχονταν από τους ίδιους τους μαθητές, από την νοοτροπία τους και την κουλτούρα τους»* ανέφερε ο 3^{ος} δάσκαλος.

Άλλος, δάσκαλος παρακολουθώντας ένα σεμινάριο αποφάσισε να υιοθετήσει αρχές της ΔΟΠ και απέφερε πολλαπλές ωφέλειες μέσα στη σχολική μονάδα, όπως αυτοπεποίθηση, συμμετοχή και εμπλοκή όλων, ενδυνάμωση, ομαδική εργασία, σύστημα ανταμοιβών, απομόνωση του φόβου της αποτυχίας, ανοιχτή και αποτελεσματική επικοινωνία καθώς και ύπαρξη κοινών στόχων. την συμμετοχή σε προγράμματα ενεργοποιήθηκε η συνεργατική μάθηση, καλλιεργήθηκαν τα κοινωνικά συναισθήματα, κατανοήθηκαν εις βάθος οι στόχοι του μαθήματος από τους μαθητές και τέλος υπήρξε η αναγνώριση ότι μέσα στην τάξη/τμήμα υπάρχουν ατομικές διαφορές, οι οποίες δεν πρέπει να συντελούν σε στιγματισμό. Συγκεκριμένα ο 6^{ος} δάσκαλος ανέφερε: *«Πριν από μερικά χρόνια διαμόρφωσα ένα σχέδιο δράσης προσπαθώντας να εντοπίσω αν εφαρμόζονται στην εκπαίδευση τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την Ολική Ποιότητα. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) είναι μια φιλοσοφία που μπορεί να αποφέρει πολλαπλές ωφέλειες μέσα στη σχολική μονάδα, αρκεί οι εκπαιδευτικοί να αποκρυσταλλώσουν τα νοήματά της και να ενστερνιστούν τις αρχές της. Βασικές προϋποθέσεις είναι η προσπάθεια, η αυτοπεποίθηση και κυρίως η συμμετοχή και η εμπλοκή όλων, ενώ κάποια από τα χαρακτηριστικά της είναι η ενδυνάμωση, η ομαδική εργασία, το σύστημα ανταμοιβών που ενθαρρύνει τη συνεχή προσπάθεια για βελτίωση και απομονώνει τον φόβο της αποτυχίας, η ανοιχτή και αποτελεσματική επικοινωνία, η ύπαρξη κοινών στόχων. Θέλοντας λοιπόν να εφαρμόσω την Ολική Ποιότητα στην τάξη μου με στόχο την ικανοποίηση των προσδοκιών των*

μαθητών και των γονέων τους, σε συνδυασμό με την ποιοτική βελτίωση των δεικτών της εκπαίδευσης και αγωγής τους, προέβην σε μια σειρά ενεργειών. Αρχικά, άλλαξα τη διάταξη των θρανίων της τάξης, επιτρέποντας στους μαθητές μου να κάνουν μικρές ομάδες εργασίας. Διαπίστωσα ότι κάθε μαθητής της ομάδας αισθανόταν μέσα σε αυτή μεγαλύτερη ασφάλεια και οικειότητα. Θεωρώ πως η **συνεργατική μάθηση** προάγει την επίδοση των μαθητών και καλλιεργεί τα κοινωνικά συναισθήματα. Επίσης, κατά την έναρξη της διδασκαλίας ανακοίνωσα στους μαθητές τους **στόχους του μαθήματος** και εκείνοι ενημερώθηκαν για το περιεχόμενο του νέου θέματος, κατανόησαν την αξία του και ήταν πρόθυμοι να το παρακολουθήσουν. Βέβαια έλαβα υπόψη μου το γεγονός ότι μέσα στη τάξη υπάρχει ένα ευρύ φάσμα ατομικών διαφορών. Έτσι λοιπόν προσπάθησα να προσφέρω **ποικιλία ερεθισμάτων** με τη μορφή εισηγήσεων, οπτικών μηνυμάτων, ασκήσεων, εναλλακτικών πηγών και εκθεμάτων, για να καταστήσω το μάθημά μου πιο κατανοητό και για να βοηθήσω τους μαθητές μου να συνδέσουν τη νέα ύλη με τις καθημερινές εμπειρίες της ζωής. Τέλος, αξίζει να αναφέρω ότι χρησιμοποίησα τον προφορικό έπαινο ως παρωθητικό μέσο, ο οποίος ανταποκρίνεται στον βαθμό επίτευξης μιας συμπεριφοράς και παρέχεται στις ορθές και μερικά ορθές απαντήσεις των μαθητών. Συγχρόνως χρησιμοποίησα και την ενθάρρυνση σε όλους τους μαθητές επιβραβεύοντας όχι μόνο το αποτέλεσμα αλλά και την καλή προσπάθεια. Αναφορικά με τα συμπεράσματα της από την εφαρμογή της νέας αυτής διαδικασίας, κατέληξα στο συμπέρασμα πως η διδασκαλία βασίζεται στην ολική προσπάθεια, στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη διδακτική πράξη, στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της συνθετικής ικανότητας, της δημιουργικότητας και της συνεχής βελτίωσης».

Ο 8^{ος} δάσκαλος ανέφερε ότι έχει συμμετάσχει σε πολλά προγράμματα που όλα είχαν θετικά αποτελέσματα στους μαθητές Συγκεκριμένα είπε: «Ναι σε κάποια σχολεία που έχω δουλέψει είχαμε θέσει από την αρχή της χρονιάς στόχους με σκοπό την βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των οποίο επιτύχαμε διαμορφώνοντας διάφορα σχέδια τα οποία άλλες φορές το σχέδιο δράσης το εισηγήθηκε ο διευθυντής και άλλες κάποιοι δάσκαλοι και τα εφάρμοσαν όλο το σχολείο ή και μεμονωμένες τάξεις ανάλογα. Όλα τα σχέδια δράσης που έχω υλοποιήσει ατομικά ή και σαν σχολείο είχαν θετικά αποτελέσματα . Κάποιες φορές θεαματικά κάποιες απλά καλά. Πάντως ποτέ κανένα σχέδιο δράσης δεν είχε αρνητικά ή και κανένα αποτέλεσμα. Μπορεί να είναι μικρά κάποιες φορές τα αποτελέσματα αλλά είναι κάτι... από το τίποτα. Στην αποτυχία ενός σχεδίου δράσης συνήθως συμβάλλει η απροθυμία, η μη καλή προετοιμασία και

σχεδιασμός αυτού που το εισηγείται ή το εφαρμόζει και λιγότερες φορές οι μαθητές. Για παράδειγμα κάποια χρονιά (2003) οργανώσαμε εργαστήριο πληροφορικής στο σχολείο που δούλευα εξοπλίζοντας το με τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό με χορηγίες των γονέων και του δήμου της περιοχής με δική μου πρωτοβουλία και σε συνεργασία με τον διευθυντή του σχολείου και την βοήθεια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής. Έτσι, τα παιδιά παρότι ήταν σε απομακρυσμένη περιοχή χωρίς ειδικότητες απέκτησαν αίθουσα υπολογιστών, όπου δουλεύαμε μαζί σχέδια εργασίας και επικοινωνούσαμε με άλλα σχολεία δείχνοντας διάφορα πρότζεκτ που ετοιμάζαμε. Σε άλλα σχολεία εφάρμοσα διάφορα προγράμματα που πίστευα ότι πρέπει να υλοποιήσω για να βοηθήσω κάποιους μαθητές, ή σύνολο μαθητών, όπως για παράδειγμα όταν είχα αναλάβει μία τάξη με μαθητές με προβλήματα συμπεριφορών εφάρμοσα σχέδιο αγωγής υγείας που αφορούσε τη διαχείριση των συναισθημάτων και είχε πολύ μεγάλη επιτυχία γιατί στο τέλος τις χρονιάς οι συγκεκριμένοι μαθητές μέσα από βιβλία, που διαβάσαμε, βίντεο που είδαμε, παιχνίδια που παίζαμε, πίνακες ζωγραφικής που αναλύσαμε- ζωγραφίσαμε, τραγούδια που ακούσαμε κ.α έμαθαν να ελέγχουν το θυμό τους να συνεργάζονται και να ακούνε τους συμμαθητές τους σε πολύ μεγάλο βαθμό και πολλά άλλα. Κάθε χρόνο ξεκινάω την χρονιά με υψηλούς στόχους για μένα και τους μαθητές μου. Να δώσω ότι καλύτερο μπορώ ώστε όταν τελειώσει η χρονιά η τάξη μου να έχει ανέβει ένα επίπεδο παραπάνω και ο κάθε μαθητής ανάλογα με τις δυνατότητές του δηλαδή... ανίχνευση, προγραμματισμός, σχεδιασμός, υλοποίηση, τροποποίηση αν χρειαστεί, αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των προσπαθειών μου. Σε γενικές γραμμές παρατηρούμε ότι όλοι οι δάσκαλοι της έρευνάς μας αναλαμβάνουν συχνά διάφορα προγράμματα Αγωγής Υγείας, Πολιτιστικών και Περιβαλλοντικών θεμάτων κ.α

Όσων αφορά το 2^ο ερώτημα της τέταρτης θεματικής ενότητας «Μπορείτε να αναφέρετε μερικά σεμινάρια επιμόρφωσης που σας βοήθησαν να βελτιώσετε την διαδικασία της μάθησης και το εκπαιδευτικό σας έργο; Παρατρύνατε στους συναδέλφους σας να παρακολουθήσουν ανάλογα σεμινάρια επιμόρφωσης;

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Οι διευθυντές δήλωσαν ότι όλα τα σεμινάρια, επιμορφώσεις κλπ. συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση του έργου τους. Σημαντικό για τους περισσότερους που το έκαναν ήταν το σεμινάριο που στη διοίκηση της εκπαίδευσης, οργάνωση διεύθυνσης και ηγεσίας καθώς και αξιολόγηση σχολικού έργου. Κάποια στη διδασκαλία γνωστικών

αντικειμένων, διαδικτυακά και ημερίδες με στόχο την επιμόρφωση, Δια βίου Μάθησης. Ο 3^ο διευθυντής ανέφερε ως ιδιαίτερα αξιόλογα σεμινάρια είναι αυτά που προσφέρει διαδικτυακά το European Schoolnet Academy (www.europeanschoolnetacademy.eu). Ενώ ο 8^{ος} διευθυντής αναφέρει μία σειρά από επιμορφώσεις που τον βοήθησαν να γίνει καλύτερος στο έργο του. Συγκεκριμένα ανέφερε: «Συμμετοχή στο πρόγραμμα «Δίκτυο Σχολείων Έρευνας» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στο Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων από ΕΚΔΔΑ ΤΠΕ Α & Β επιπέδου Εκπαιδευτική Ηγεσία και κοινωνική δικαιοσύνη από το ΑΠΘ Ετήσια εργαστήρια από τον ΟΚΑΝΑ Ευρωπαϊκό δίπλωμα Α' βοηθειών Τριετές εργαστήρι θεατρικού παιχνιδιού από τον κ. Α. Κουρετζή Διάφορα σεμινάρια σε ΚΠΕ, Αγωγής Υγείας, Αισθητική Αγωγή Σεμινάριο στη μέθοδο project και σε ευρωπαϊκά προγράμματα από το ΙΚΥ Σεμινάρια για την διδασκαλία ποικίλων μαθημάτων. Η επιμόρφωση συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε μια δια βίου προοπτική, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Θεωρώ επίσης την επιμόρφωση ως μια διαδικασία απαραίτητη σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής του εκπαιδευτικού και αλληλένδετη με την επαγγελματική του ιδιότητα. Από τη θέση του Διευθυντή έχω εργαστεί έτσι ώστε οι συνάδελφοι του σχολείου και να ενημερώνονται για τις επιμορφώσεις που γίνονται είτε διαδικτυακά είτε δια ζώσης και επίσης να γίνουν ενδοσχολικές επιμορφώσεις όποτε αυτό ήταν πρόσφορο». Δεν χρειάζεται να αναφερθεί πως όποιος διευθυντής μαθαίνει για προγράμματα και ημερίδες ενημερώνει και άλλους συνεργάτες ανάφερε το σύνολο των διευθυντών.

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Με βάση την έρευνα και τις απαντήσεις και οι δάσκαλοι δεν μένουν απαρατήρητοι σε θέματα σεμιναρίων που αφορούν κυρίως μαθησιακά προβλήματα, ΑΜΕΑ, τεχνικές, κτλ. Ωστόσο, επειδή αυτά είναι αυτοεπιδοτούμενα, είναι επιφυλακτικοί στο να συμμετάσχουν, καθώς δεν γνωρίζουν εάν τελικά αυτά αξίζουν ή όχι. Εάν δηλαδή θα κερδίσουν κάτι ή όχι, επενδύοντας τα χρήματά τους. Αν κάποιοι από τους δασκάλους έχουν συμμετάσχει σε επί πληρωμή επιμορφωτικά προγράμματα που προσφέρουν κάποια πανεπιστήμια. Δεν υπάρχουν αρκετά βιωματικά- επιμορφωτικά σεμινάρια επιμόρφωσης που να επιδοτούνται από το κράτος και που μπορούν να βοηθήσουν στην βελτίωση των επιμορφωτικών αναγκών του κάθε εκπαιδευτικού όπου μπορεί να συμμετέχει δωρεάν, αλλά ο καθένας δρα ξεχωριστά και με μεμονωμένο τρόπο, σε

όποιον τομέα θεωρεί ότι ο ίδιος υστερεί. Όπως για παράδειγμα η τεχνολογία και οι ΤΠΕ, ή εξ αποστάσεως διδασκαλία, ψυχολογικά θέματα μέσα στην τάξη, διαχείριση τάξης-συγκρούσεων κτλ. Ενώ θέλουν να επιμορφωθούν οι δάσκαλοι δεν έχουν θεσμοθετηθεί δωρεάν σεμινάρια από το κράτος διαδικτυακά και μη όπου μπορούν να συμμετέχουν οικιοθελώς οι εκπαιδευτικοί όποτε το κρίνουν απαραίτητο ότι το χρειάζονται αλλά και υποχρεωτικά σεμινάρια για κάθε εκπαιδευτικό ανά τακτά χρονικά διαστήματα θεσμοθετημένα από το κράτος. Γιατί όπως σημειώνει στο τέλος ο 8^{ος} εκπαιδευτικός : *« Γενικά, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και ότι έχει να κάνει με εκπαίδευση και μαθητές εξελίσσεται συνεχώς και πρέπει να μην μένουμε πίσω από τις εξελίξεις. Πιστεύω στη δια βίου μάθηση γιατί έχει θετικά αποτελέσματα και στο εκπαιδευτικό έργο και στα μαθησιακά αποτελέσματα.»*

Τέλος όσων αφορά την τελευταία ερώτηση της τέταρτης θεματικής ενότητας της παρούσας εργασίας είναι: *«Πιστεύετε ότι η αυτοξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα βοηθήσει στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας»*

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ

Οι διευθυντές κρατούν μια θετική στάση για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας σχεδόν στο σύνολό τους ωστόσο κάποιοι δύο κρατούν επιφυλάξεις χαρακτηριστικά αναφέρει ο 4^{ος} διευθυντής *« Όχι πιστεύω ότι μόνο προβλήματα θα δημιουργήσει παρά θα βοηθήσει. Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές κάνουν ότι καλύτερο μπορούν έτσι κι αλλιώς δεν χρειάζονται την αυτοαξιολόγηση για να γίνουν καλύτεροι. Ξέρουν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία τους και δουλεύουν πάνω σε αυτά»*. Βασική προϋπόθεση θεωρούν οι είναι η αναγνώριση αρνητικών προτύπων του σχολείου και η ανάδειξη και έμφαση των θετικών. Ο 2^ο όμως διευθυντής κρατά επιφυλάξει και αναφέρει ότι *«Στο υπάρχον πλαίσιο ελάχιστα θα βοηθήσει εφόσον είναι έκθεση ιδεών στο χαρτί που δεν επηρεάζει την σχολική πραγματικότητα. Η αυτοαξιολόγηση προϋποθέτει αναγνώριση των αρνητικών στοιχείων της σχολικής μονάδας και την ανάδειξη των θετικών. Πόσο έτοιμοι είμαστε να δεχτούμε τα λάθη μας και την υστέρηση σε κάποιους τομείς; Η ανατροφοδότηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών κάποιοι πιστεύουν ότι δεν επιφέρει θετικά αποτελέσματα παρά προβλήματα. Δηλαδή σε αυτό το θέμα οι απόψεις δίστανται. Ωστόσο, βασικό είναι ότι με τη σωστή χρήση της αυτοαξιολόγησης θα δημιουργηθεί καταλληλότερο κλίμα μεταξύ των συμβαλλόμενων μέσα στο σχολείο, μέσω της ανωνυμίας και θα βελτιωθούν σημαντικοί παράμετροι που έχουν έλλειψη αυτή τη στιγμή. Πρέπει να*

δοθεί ιδιαίτερη προσοχή σε αυτό το θέμα αναφέρει ο 3^{ος} διευθυντής διότι :«*μια μορφή αξιολόγησης που θα είχε ως στόχο την κατηγοριοποίηση των σχολείων και θα οδηγούσε σε στείρο ανταγωνισμό θα είχε ολέθρια αποτελέσματα*».

ΔΑΣΚΑΛΟΙ

Οι δάσκαλοι από την άλλη πλευρά, είναι επιφυλακτικοί στο θέμα της αυτοαξιολόγησης καθώς θεωρούν ότι εκτός από το γεγονός ότι αποτελεί μια χρονοβόρα διαδικασία, θεωρούν ότι πρέπει να υπάρχει και η κατάλληλη υποστήριξη και προϋποθέσεις. Ενώ ακόμη δεν αποσκοπεί σε τίποτα άλλο παρά μια γραφειοκρατική διαδικασία. Προϋποθέτει εκτός των άλλων και αποτελεσματική ηγεσία από τον διευθυντή για αξιόπιστα συμπεράσματα με συμμετοχή της γνώμη και των άλλων δασκάλων του σχολείου όλα σε καλοπροαίρετη βάση. Αξιοσημείωτα είναι τα λόγια κάποιου δασκάλου που αναφέρει τα εξής: *«Θα μπορούσε πραγματικά να βοηθήσει σε μια άλλη πραγματικότητα, σε ένα άλλο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ας υποθέσουμε ότι μια σχολική μονάδα αυτοαξιολογείται. Με τι στόχευση και από ποιον; Σε τι κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον; Σε ποιες δηλαδή οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες. Επίσης, η αυτοαξιολόγηση αποκτά πραγματικό νόημα μονάχα όταν πρόκειται να αποδώσει προς όφελος του μαθητικού και εκπαιδευτικού κόσμου, κατ' επέκταση των γονέων και της κοινωνίας ολόκληρης. Όμως, είναι γνωστό πως κανένα εκπαιδευτικό σύστημα δεν κινείται πέρα και έξω από συγκεκριμένες πολιτικές επιδιώξεις. Πρώτα από όλα λοιπόν, για να μιλήσουμε με καθαρά τα χέρια για αυτοαξιολόγηση χρειάζεται να ξέρουμε για ποιο σχολείο μιλάμε. Ποιος θα κερδίζει από αυτό, η κοινωνία ή κάποιοι άλλοι...Φυσικά οι περισσότεροι συμφωνούν ότι ναι μεν είναι απαραίτητη καθώς ρίχνει φως σε θέματα εκπαιδευτικών, παιδείας, επιστημονικής κατάρτισης, ανατροφοδότησης εκπαιδευτικού έργου, αλλαγή νοοτροπίας, κουλτούρας και διεύρυνσης οριζόντων αλλά εγκυμονεί και πολλούς σοβαρούς κινδύνους όπως η κατηγοριοποίηση των σχολείων, ο στιγματισμός των εκπαιδευτικών, ο κλονισμός του καλού σχολικού κλίματος, της δημοκρατίας και των ισορροπιών μέσα στη σχολική μονάδα.*

Για την 4^η θεματική κατηγορία που σχετίζεται με τις πρακτικές που αναβαθμίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου, αφορά το ερευνητικό ερώτημα: **«Ποιες πρακτικές μπορούν να συμβάλλουν στην αναβάθμιση της ποιότητας του ελληνικού σχολείου και με ποιο τρόπο;»** Οι διευθυντές λοιπόν σαν υπεύθυνοι πρέπει να διαμορφώσουν σχέδιο δράσης για την αναβάθμιση της

ποιότητας της εκπαίδευσης έτσι, θεώρησαν ότι συνετό είναι να αναλαμβάνουν **προτοβουλία** για τη συμμετοχή του σχολείου του σε διάφορα προγράμματα, με στόχο την αναβάθμισης της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, την αντιμετώπιση κάποιων προβλημάτων, φαινομένων, όπως επίσης μπορούν να τα υλοποιήσουν και σε συνεργασία με πανεπιστήμια. Η στάση των διευθυντών και των δασκάλων δεν δείχνει αδράνεια για την καθολική εικόνα του σχολείου καθώς φροντίζουν να συμμετέχουν σε διάφορα προγράμματα, πολιτισμικά, τα περιβαλλοντικά, θέματα υγείας ακόμη και σε ευρωπαϊκά και σε συνεργασία με πανεπιστήμια που όλα έχουν ως στόχο υψηλότερα μαθησιακά αποτελέσματα, επίτευξη μαθησιακών στόχων, **αλλαγή κουλτούρας και νοοτροπίας σε ένα σχολείο, μία τάξη** κτλ. Και μάλιστα έχουν ήδη εφαρμόσει πολλά στα σχολεία που βρίσκονται σε όλη τους την επαγγελματική σταδιοδρομία. Οι δάσκαλοι παρουσιάζουν ένα συντηρητισμό και δεν θεωρούν αρμοδιότητά τους να παίρνουν αποφάσεις για καινοτομίες, το μόνο που μπορούν να συμβάλλουν είναι στη συζήτηση, στην πρόταση και στο διάλογο για συμμετοχή σε προγράμματα που αφορούν όλη τη σχολική μονάδα. Αλλά **συμμετέχουν συστηματικά σε προγράμματα** που αφορούν ή μπορούν να ωφελήσουν την τάξη τους και τα διαχειρίζονται μόνοι τους ως προς την οργάνωση και ως προς την υλοποίηση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων στους μαθητές, γονείς και στο σύνολο της σχολικής μονάδας. Με βάση λοιπόν την **συμμετοχή** σε όλα τα **προγράμματα και δράσεις** ενεργοποιήθηκε η συνεργατική μάθηση, καλλιεργήθηκαν τα κοινωνικά συναισθήματα, κατανοήθηκαν εις βάθος οι στόχοι του μαθήματος από τους μαθητές και τέλος υπήρξε η αναγνώριση ότι μέσα στην τάξη υπάρχουν ατομικές διαφορές, οι οποίες δεν πρέπει να συντελούν σε στιγματισμό. Τέλος, στην ίδια θεματική ενότητα οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τα **σεμινάρια-επιμορφώσεις** που τους βοήθησαν να βελτιωθούν στο εκπαιδευτικό τους έργο και κάποιοι διευθυντές είχαν παρακολουθήσει σεμινάρια διοίκησης και διδασκαλίας καθώς και τεχνολογίας. Οι εκπαιδευτικοί ακολούθησαν αντίστοιχα κάποια επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν την τάξη τους μέσα όπως, ειδικής αγωγής, διαχείρισης τάξης, ΤΠΕ και τέχνη στην εκπαίδευση κτλ. Ωστόσο, το κόστος καλύφθηκε από τους ίδιους και πολλές φορές αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην συμμετοχή αντίστοιχων επιμορφώσεων που νιώθουν ότι θα τους βοηθήσουν στο εκπαιδευτικό τους έργο καθώς δεν έχουν θεσμοθετηθεί από την πολιτεία αντίστοιχες επιμορφωτικές δράσεις σε θέματα που τους ενδιαφέρουν ή που θέλουν ή χρειάζονται επιμόρφωση και στα ήδη υπάρχοντα

ο αριθμός των συμμετεχόντων είναι περιορισμένος όπως και η συχνότητα υλοποίησης κάποιων **δωρεάν επιμορφώσεων** από δημόσιους φορείς με αποτέλεσμα ή να απευθύνονται σε αυτοχρηματοδοτούμενα σεμινάρια που προσφέρονται από πανεπιστήμια ή να μην συμμετέχουν σε επιμορφώσεις.

Ένας ακόμη παράγοντας που μπορεί να βοηθήσει στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου μπορεί να είναι και η **αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας** καθώς ρίχνει φως σε θέματα επιστημονικής κατάρτισης, επιμορφωτικών αναγκών, **ανατροφοδότησης εκπαιδευτικού έργου**, αλλαγή **νοοτροπίας, κουλτούρας** και διεύρυνσης οριζόντων, η **διαμόρφωση κουλτούρας λήψης πρωτοβουλιών για σχεδιασμό δράσεων και επίλυση προβλημάτων**. Αλλά από την άλλη, εγκυμονεί και πολλούς σοβαρούς κινδύνους όπως η **κατηγοριοποίηση των σχολείων**, ο **στιγματισμός των εκπαιδευτικών**, ο **κλονισμός του καλού σχολικού κλίματος**, της **δημοκρατίας** και των **ισορροπιών** μέσα στη σχολική μονάδα και **αύξηση της γραφειοκρατίας** αφού πολλά σχολεία θα αφιερώνουν χρόνο και εκπαιδευτικούς, στο να τελειοποιήσουν «στα χαρτιά» το έργο τους παρά στην πράξη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Συμπερασματικά λοιπόν, συνοψίσουμε τα αποτελέσματα για να προχωρήσουμε στο σχολιασμό, έγινε έρευνα σε 8 εκπαιδευτικούς και 8 διευθυντές μέσω ηχογραφημένης συνέντευξης. Έπειτα έγινε η κωδικοποίηση των απαντήσεων και τα αποτελέσματα καταγράφηκαν στους αντίστοιχους πίνακες. Έτσι, λοιπόν υπάρχουν οι 4 αντίστοιχες θεματικές κατηγορίες που συνδέονται με τα ερευνητικά ερωτήματα: 1) ρόλος του σύγχρονου διευθυντή σήμερα, 2) Φορείς και ποιότητα εκπαιδευτικού έργου, 3) Δεξιότητες και στυλ ηγεσίας που αφορά την αναβάθμιση της ποιότητας και 4) Τα χαρακτηριστικά της ΔΟΠ που αναβαθμίζουν επίσης την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να περιγράψει τα χαρακτηριστικά του ρόλου του διευθυντή στις σύγχρονες προκλήσεις. Πόσο και ποιες πρακτικές ηγεσίας του διευθυντή σχολείου, μπορούν να επηρεάσουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας; Η ποιοτική έρευνα, σε σχολεία της πρωτοβάθμιας, συγκεντρώνει πληροφορίες από τους δασκάλους και τους διευθυντές, οι οποίοι ως επί το πλείστον δεν κατέχουν ιδιαίτερη εξειδίκευση ή επιμόρφωση σε θέματα διευθυντικά αν και υπάρχουν άτομα τα οποία έχουν κάνει κάποιο μεταπτυχιακό ή σεμινάριο πάνω στη διοίκηση.

Οι διευθυντές και οι δάσκαλοι που έλαβαν μέρος, φαίνονται να είναι πρόθυμοι σε επιμορφώσεις, σε καλή συνεργασία μεταξύ τους, έχουν κάποιες βασικές γνώσεις ηγεσίας και γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο θα ήταν αποτελεσματικό και λειτουργικό ένα στυλ διεύθυνσης μέσα στη σχολική μονάδα. Αν και οι έρευνες αποκαλύπτουν ότι δεν υπάρχει ιδιαίτερα επιτυχημένη ηγεσία και οργάνωση στα σχολικά ιδρύματα της Ελλάδας, οι ερωτηθέντες φαίνονται σχετικά ως επί το πλείστον πρόθυμοι και ευχαριστημένοι με τους διευθυντές τους. Φυσικά, υπάρχει συμφωνία στον τομέα ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου είναι αρκετά χαμηλή, στην Ελλάδα αλλά και σε άλλες χώρες της Ευρώπης ωστόσο, στη χώρα μας **δεν υπάρχουν**

οι πόροι για να μπορέσουν να γίνουν προγράμματα επιμόρφωσης και αναβάθμισης της παιδείας του προσωπικού του κάθε σχολείου. Έτσι, λοιπόν ο καθένας ενεργεί ατομικά, με δική του πρωτοβουλία και δική του επιχορήγηση.

Σε σύγκριση με τις έρευνες που έχουν γίνει, η έρευνα του Σαΐτη το 1990, συμφωνεί με **την έλλειψη επιμόρφωσης των διευθυντών και την έλλειψη γνώσεων διοίκησης**, καθώς και ότι οι περισσότεροι διευθυντές έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας. Ομοίως της Παπαναούμ (1995) η οποία παρατήρησε και αυτή την **έλλειψη επιμόρφωσης** ωστόσο οι διευθυντές έδιναν έμφαση στις καλές **διαπροσωπικές σχέσεις** και στη διατήρηση της **ομαλής λειτουργίας** του σχολείου, ενώ κάποιοι άλλοι στην **τήρηση των νόμων και των εγκυκλίων**. Επίσης, σε σύγκριση με την έρευνά τούτη η Παπαναούμ θέτει στο στόχαστρο κάτι διαφορετικό από αυτό που τοποθετούν οι εκπαιδευτικοί και διευθυντές ότι **ο διευθυντής τότε ήταν απλώς αποδέκτης και εκτελεστής εγκυκλίων ενώ σήμερα, έχει άλλα καθήκοντα, εισάγει καινοτομίες, παίρνει πρωτοβουλίες, συνεργάζεται ομαδικά με το σύνολο των εκπαιδευτικών για την επίτευξη των στόχων** κτλ. Για άλλη μια φορά υπάρχει συμφωνία ακόμη και μετά από 10 χρόνια ότι υπάρχει **αναγκαιότητα επιμόρφωση των διευθυντών** σε όλους του τομείς-τρόπους ηγεσίας, διοίκησης, στη σωστή διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού οικονομικών πόρων, ανάπτυξη σχολικής επιχειρηματικότητας, τρόπους συνεργασίας με τον Σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, τοπικούς φορείς, κτλ (Παπαθωμάς, 2006).

Το Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ΠΙ) και αυτό με μία εκτενή μελέτη του (2010-2013) αποσαφηνίζει ότι η ανεπάρκεια γνώσεων και ενδιαφέροντος περιορίζεται στους διευθυντές. Στις έρευνες της Κύπρου 2004 η τοποθέτηση για τη βελτίωση του σχολείου μέσω **ανάπτυξης προγραμμάτων και επαγγελματική εξέλιξης** έρχεται από την επιμέρους **επιμόρφωση**, τη βελτίωση της **αξιολόγησης** του εκπαιδευτικού προσωπικού, τη ανάπτυξη προγραμμάτων για τις **διαπροσωπικές σχέσεις** του προσωπικού του σχολείου), τη **διοίκηση του προσωπικού**, την **επικοινωνία** και την **ανάληψη πρωτοβουλιών για τη βελτίωση του σχολείου** (Πασιαρδής, 2004:234-237). Σε προγενέστερη έρευνα του ίδιου (Πασιαρδή, 1998) του κυπριακού εκπαιδευτικού συστήματος όπως άλλωστε και στην Ελλάδα η επιλογή των διευθυντών γίνεται με κυριότερο κριτήριο τα χρόνια προϋπηρεσίας χωρίς, αυτοί να έχουν οποιοδήποτε άλλο προσόν που να τους καθιστά ικανούς να ανταπεξέλθουν στα καθήκοντά τους.

Η έρευνα των Θεοφιλίδη-Στυλιανίδη (2000) εστιάζει και αυτή το ερευνητικό της πεδίο στον επιτυχημένο σχολικό ηγέτη, στον οποίο προσδίδει γνώρισμα προς μίμηση, να στηρίζει το προσωπικό του σχολείου, να δημιουργεί οργανωτικό κλίμα, να μεθοδεύει την αγωγική συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, να ασκεί καθοδηγητικό και συμβουλευτικό ρόλο και να επιτυγχάνει ισορροπία ανάμεσα στη δυναμική ηγεσία και την αυτονομία των εκπαιδευτικών. Επιπλέον αποδίδεται μεγάλη σημασία στην ηγετική φυσιογνωμία του διευθυντή στην οποία προσδίδουν τα εξής χαρακτηριστικά:

1. **όραμα,**
2. παροχή **ευκαιριών** στα υπόλοιπα μέλη του σχολείου για κοινή **συμμετοχή** στη διοίκηση,
3. **επαγγελματική ενδυνάμωση,**
4. έμφαση στις εκπαιδευτικές **καινοτομίες.**

Ο Γιασεμής (2001) κατέληξε στο ότι σε μια σχολική μονάδα η προσδοκία είναι ο διευθυντής να είναι δημοκρατικός με όλους. Στην έρευνα του Μαυροσκούφη (2003) 12 διευθυντές σχολείων της Κεντρικής Μακεδονίας επεσήμαναν προβλήματα και ελλείψεις για την αποτελεσματικότητα του ρόλου του διευθυντή. Οι απόψεις τους λένε πως πρέπει να είναι γνώστης παιδαγωγικής και ψυχολογίας, ενώ δύο διευθυντές διατυπώνουν έντονα την ανάγκη για επιμόρφωσή τους στις νέες τεχνολογίες, σε θέματα διοίκησης, κ.λπ. Τέλος, ο στόχος της συγκριτικής εμπειρικής έρευνας της Στραβάκου (2003) αποδεικνύει όπως και πριν ότι όλοι οι διευθυντές έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας.

Με λίγα λόγια τη θέση του διευθυντή την καταλαμβάνουν οι υπερέχοντες σε χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας, οι οποίοι είναι κυρίως άνδρες, ενώ όλοι γνωρίζουν καλά την εκπαιδευτική νομοθεσία. Επίσης, όλοι συνεργάζονται δημιουργικά με το σύλλογο διδασκόντων καθώς και με κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά, παροτρύνουν συχνά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες στη διδασκαλία των μαθημάτων τους και έχουν αποτελεσματική συνεργασία με το σχολικό σύμβουλο, με τον προϊστάμενο του γραφείου εκπαίδευσης και με το σύλλογο γονέων. Σε τελική ανάλυση υπάρχει ένα θετικό κλίμα καθώς καλούν συχνά ειδικούς και **οργανώνουν εκπαιδευτικά σεμινάρια** και το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών διαφωνεί με την πρόταση να επιλέγονται από το σύλλογο διδασκόντων.

Στην έρευνα του Ρεντίφη (2016) παρουσιάζεται η καταγραφή σε ποσοστό των διευθυντικών θέσεων στην πρωτοβάθμια κατά το σχολικό έτος 2004-5 σε 13.20% που σημαίνει ότι ακόμα και όταν οι γνώσεις, οι ικανότητες και οι δεξιότητες επιτρέπουν στις γυναίκες, με επαγγελματική εμπειρία, να ανέλθουν στις υψηλές θέσεις της ιεραρχίας, η εξέλιξή τους προσκρούει σε μια προκατάληψη εις βάρος τους. Αυτή διαμορφώνεται από τις αναστολές, οι οποίες προκύπτουν από τις αντικρουόμενες υπευθυνότητες, σε σχέση με την παράλληλη δραστηριοποίηση των γυναικών στο σπίτι και στην καριέρα ή από τη διάθεσή τους να ζυγίζουν πιο σοβαρά τις ευθύνες μιας ανώτερης θέσης, την οποία πρόκειται να αναλάβουν. Αναφορικά με τις ηλικιακές ομάδες των διευθυντών το μεγαλύτερο ποσοστό συγκεντρώνει η ηλικιακή ομάδα 41-51 με ποσοστό 55%. Ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα 51-65 με ποσοστό 39%. **Το γεγονός ότι η συνταξιοδότησή τους δεν απέχει πολύ, τους αποθαρρύνει από το να δημιουργήσουν μακρόχρονα οράματα, από το να πάρουν ενεργό μέρος σε διαφωνίες, παρεξηγήσεις, από το να προωθήσουν νέες ιδέες, από το να ενδιαφερθούν για την αυτοανάπτυξή τους και να χρησιμοποιήσουν τις νέες τεχνολογίες. Στις ερωτήσεις οι οποίες αφορούν το προσωπικό επίπεδο επιμόρφωσης είναι ενθαρρυντική η παρατήρηση ότι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι ασχολούνται με τη σχολική ηγεσία δεν περιορίζονται μόνο στην απόκτηση ενός δεύτερου πτυχίου, αλλά σε ένα σημαντικό ποσοστό έχουν αποκτήσει μεταπτυχιακό τίτλο. Ωστόσο, η πλειονότητα των διευθυντών, ενώ ασκεί τα διοικητικά θέματα της σχολικής μονάδας δεν έχει λάβει κάποια μεταπτυχιακή ή διδακτορική εξειδίκευση για τα θέματα αυτά, με αποτέλεσμα να ασκεί τα διοικητικά καθήκοντα στηριζόμενη περισσότερο στην εμπειρία και λιγότερο στη διοικητική τους κατάρτιση.**

Συνοψίζοντας μπορούμε να πούμε ότι η έρευνα των 8 διευθυντών και 8 εκπαιδευτικών είναι έγκυρη και αξιόπιστη και συμφωνεί με άλλες έρευνες ακόμη και έρευνες που έχουν γίνει στην Κύπρο. Έχοντας διαπιστώσει όλα τα παραπάνω και λαμβάνοντας υπόψη την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και των ερευνών που αφορούν τον ρόλο της ηγεσίας στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και στις απόψεις των ερωτηθέντων διευθυντών και δασκάλων που συμμετείχαν στην έρευνα, διαπιστώνουμε ότι η εκπαίδευση χρειάζεται ποιοτική αναβάθμιση και αυτό θα υλοποιηθεί εκτός των άλλων από τους εκπαιδευτικούς και την ηγεσία της σχολικής μονάδας που έχουν την ευθύνη της εύρυθμης και αποτελεσματικής λειτουργίας των

σχολικών μονάδων. Οι επιμέρους παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η βελτίωση της Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Έργου, είναι οι ίδιοι **οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, τα προγράμματα σπουδών, η ηγεσία και οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην σχολική μονάδα, η αίθουσα διδασκαλίας και η κτιριακή υποδομή, οι οικονομικοί πόροι, η υλικοτεχνική υποδομή, το Υπουργείο Παιδείας και η κοινωνία** γενικότερα. Απ' όλα αυτά διαπιστώνουμε ότι είναι έργο που επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες αλλά δεν πρέπει να φαντάζει ουτοπικό και ακατόρθωτο στην υλοποίησή του. Ελπίζουμε ότι αυτή η μελέτη θα κινήσει το ενδιαφέρον όσων πιστεύουν ότι τα ελληνικά σχολεία μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, παρά τη δύσκολη οικονομική συγκυρία που βρισκόμαστε τα τελευταία χρόνια, και θα εδραιώσει τη πεποίθηση ότι **βελτίωση της μάθησης και των μαθησιακών αποτελεσμάτων θα αποτελέσει εφαλτήριο για την οικονομική ανάπτυξη.**

Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου στο συγκεκριμένο εγχείρημα, είναι πολύπλευρός και πολυσήμαντος. Είναι εκείνος που κρατά στα χέρια του το κλειδί της επιτυχίας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας που διοικεί. Γι' αυτό είναι απαραίτητο να είναι κάτοχος γνώσεων σχετικών με την διοίκηση, να διακρίνεται από ηγετικές ικανότητες, δεξιότητες και χαρίσματα ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της σχολικής μονάδας και της σύγχρονης εποχής. Να διακρίνεται από χαρακτηριστικά **Μάνατζερ και Ηγέτη** γιατί είναι έννοιες που αλληλοσυμπληρώνονται και είναι απαραίτητες στη σωστή σχολική διοίκηση. Η χρήση ενοποιημένων μοντέλων ηγεσίας, τα οποία συνδυάζουν διάφορες προσεγγίσεις ηγεσίας και χαρακτηριστικών, όπως είναι η **μετασχηματιστική** και η **παιδαγωγική ηγεσία**, φαίνεται ότι **ασκούν σημαντική επίδραση στην αποτελεσματικότητα και την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου** και της εκπαίδευσης γενικότερα. Ο διευθυντής, είναι εκείνος που συμβάλλει εκτός των άλλων, στη δημιουργία κατάλληλου **δημοκρατικού και συνεργατικού κλίματος** στο σύλλογο διδασκόντων και προωθεί σχέσεις **συνεργασίας και εμπιστοσύνης** με μαθητές, γονείς αλλά και με όλους τους φορείς της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας. Διαχειρίζεται αλλαγές, καταστάσεις, **εισάγει καινοτομίες, θέτει υψηλούς στόχους και οράματα** και εξασφαλίζει όλες τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους. **Παροτρύνει** τους εκπαιδευτικούς να **αναλάβουν πρωτοβουλίες, να αξιοποιούν τις νέες τεχνολογίες, να εφαρμόζουν καινοτόμα προγράμματα, να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά**

προγράμματα, σεμινάρια και γενικά να ακολουθούν τον δρόμο της **δια βίου μάθησης**. Το Υπουργείο Παιδείας να στηρίζει την **επαγγελματική ενδυνάμωση** εκπαιδευτικών και διευθυντών μέσω της συχνής επιμόρφωσης σε θέματα που τους αφορούν, που υστερούν ή που θέλουν να διευρυνθούν ή να ενημερωθούν ώστε να κάνουν το έργο τους αποτελεσματικότερο πετυχαίνοντας τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα για τους ίδιους, τους μαθητές, το σχολείο και την κοινωνία γενικότερα. Τέλος, ένα καλά οργανωμένο **σύστημα αξιολόγησης** μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης καθώς και η εμπέδωση στη συνείδηση των εκπαιδευτικών της αξιολόγησης, ως μιας διαδικασίας που είναι αναπόσπαστο μέρος του εκπαιδευτικού έργου.

7.1. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Με βάση τα αποτελέσματα της παρούσης μελέτης, κρίνεται σκόπιμο να διατυπωθούν συγκεκριμένες προτάσεις, που αφορούν μελλοντικές κατευθύνσεις.

Συγκεκριμένα:

Οι αρμόδιοι φορείς του Υπουργείου Παιδείας , λαμβάνοντας υπόψη και αξιοποιώντας τα συμπεράσματα ανάλογων ερευνών μπορούν να λάβουν και ανάλογες δράσεις ώστε:

1. να παρέχουν ευκαιρίες **επαγγελματικής ενδυνάμωσης-ανάπτυξης** τόσο σε δασκάλους όσο και σε διευθυντές,
2. να υλοποιούν **επιμορφωτικά σεμινάρια σε θέματα διοίκησης για τους διευθυντές** πριν αναλάβουν διευθυντικές θέσεις αλλά και κατά τη διάρκεια της θητείας τους. Η επιμόρφωση θα μπορούσε να περιλαμβάνει εκτός από την θεωρητική κατάρτιση, ανταλλαγή απόψεων, γνώσεων και εμπειριών μεταξύ διευθυντών της χώρας και με τη συμμετοχή και διευθυντών του εξωτερικού σε θέματα διοίκησης, ηγεσίας, προώθησης ευρωπαϊκών προγραμμάτων, καινοτομιών,
3. να υλοποιούν **δωρεάν επιμορφωτικές δράσεις** για εκπαιδευτικούς σε όλη τη διάρκεια του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού τους ρόλου, ώστε να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό τους έργο,

4. να **αξιολογούν τους διευθυντές των σχολικών οργανισμών**, ώστε να επιλέγονται με ουσιαστικά αντικειμενικά και αξιοκρατικά κριτήρια αλλά και **με βάση το έργο και την προσφορά του στην σχολική μονάδα**,

5. να **περιορίσουν την γραφειοκρατία μιας σχολικής μονάδας** ώστε οι διευθυντές να είναι πιο αποτελεσματικοί, να έχουν περισσότερο χρόνο για να εισάγουν καινοτομίες, να συμμετέχουν σε ευρωπαϊκά προγράμματα κ.α.

6. να δημιουργήσουν έναν **φορέα υποστήριξης Εκπαιδευτικού Έργου** με συμμετοχή αρμόδιων φορέων σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς και διευθυντές όλων των εκπαιδευτικών μονάδων όπου θα τους παρέχεται υποστήριξη από τον σχεδιασμό μέχρι και την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας, με παράλληλη **ανταλλαγή απόψεων, καλών πρακτικών, εμπειριών, επιτυχημένων προγραμμάτων κλπ.**

7. να **επιβραβεύουν οικονομικά ή με διάφορα βραβεία** όσους εκπαιδευτικούς ή σχολικές μονάδες καινοτομούν, υιοθετούν νέες μεθόδους-πρακτικές ή υλοποιούν επιτυχημένα εκπαιδευτικά προγράμματα που αναβαθμίζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου της τάξης ή της σχολικής μονάδας αντίστοιχα.

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας να:

1. διαθέτει σαφές **όραμα και υψηλούς στόχους** για την σχολική του μονάδα τα οποία να μεταδώσει στους συνεργάτες τους με τέτοιο τρόπο ώστε να τους επηρεάσει να το υιοθετήσουν και να το υλοποιήσουν ,
2. προάγει μια κουλτούρα **ασφάλειας, συνεργασίας και εμπιστοσύνης** στη σχολική μονάδα,
3. βοηθάει και να **υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς**, να παίρνουν ηγετικούς ρόλους και εκτός τάξης και να αναλαμβάνουν **πρωτοβουλίες**, υποστηρίζοντας τον κάθε δάσκαλο ατομικά κάνοντάς τον να αισθάνεται αξιόλογος, **επιβραβεύοντας** κάθε αξιόλογη προσπάθεια,
4. δίνει **έμφαση και προσοχή στους μαθητές και στο εκπαιδευτικό έργο** για καλύτερα και υψηλότερα μαθησιακά αποτελέσματα,
5. έχει γνώσεις **διοίκησης, ηγεσίας και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού**

6. βρίσκεται σε συνεχή **επικοινωνία** με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας **μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπικούς φορείς** , σε επίπεδο εργασίας και σε επίπεδο κοινωνικών σχέσεων,
7. έχει πνευματική **καλλιέργεια, ενσυναίσθηση**, ανοιχτούς ορίζοντες στον τρόπο σκέψης, εξαιρετικές ικανότητες επικοινωνίας, συνεργασίας,
8. διαθέτει πολύπλευρες **δεξιότητες**, υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης,
9. **προσήλωση στο σκοπό της εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση**, ενημέρωση σε σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους, νέες τεχνολογίες, νέες πρακτικές, διεθνής εξελίξεις στον τομέα της εκπαίδευσης.
10. χρησιμοποιεί χαρακτηριστικά και πρότυπα από **διάφορα στυλ ηγεσίας** ώστε να επιτύχει μία πιο αποτελεσματική ηγεσία-διοίκηση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Anderson, T., Schonbrn, K. (2008) Bridging the educational research-teaching practice gap. *Biochemistry and Molecular Biology*, Vol. 36 (4), p.p.309-315
- Androulakis E and Stamatis P (2009) Communication style of educators during the meeting of teachers council: A case study. *Epistimoniko Vima* 10(January): 107–118 (in Greek)
- Arvey, R. D., & Bouchard, T. J. Jr. (1994). Genetics, twins, and organizational behavior. *Research in Organizational Behavior*, 16, 47–82
- Bagshaw D, Lepp M and Zorn CR (2007) International research collaboration: Building teams and managing conflicts. *Conflict Resolution Quarterly* 24(4): 433–446.
- Balay R (2006) Conflict management strategies of administrators and teachers. *Asian Journal of Management Cases* 3(1): 5–24.
- Barker, D. The fetal origins of coronary heart disease. *ACTA PEDIATRICA*, vol. 86(S422), p.p. 78-82
- Bass B. M. (1960) *Leadership, Psychology, and Organizational Behavior*. New York:

Harper

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance beyond Expectation*. New York: Free Press.

Beck, L. G. & Murphy, J. (1994). *Ethics in educational leadership programs: An expanding role*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Beyer, P. (1998) Globalization Systems and Religion(s), *International Sociology*, 13 (1), pp. 79-94

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., Rumble, M., (2012) *Defining Twenty-First Century Skills*. In B. McGaw & E. Care (Eds), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. New York, NY: Springer

Blake, R., & Mouton, J. (1964). *The Managerial Grid: The key to leadership excellence*. Houston, TX: Gulf

Bogler R (2005) Satisfaction of Jewish and Arab teachers in Israel. *Journal of Social Psychology* Vol.145: 19–33

Bouchard, T. (1994) Genes, Environment and Personality. *Science*, Vol.264 (5166), p.p. 1700-1701

Brauckmann, S. Pashiardis, P. (2011) A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework, *International Journal of Educational Management*, Vol. 25 (1), pp.11-32

Brush, T. A. (1997). *The Effects on Student Achievement and Attitudes WhenUsing*

Integrated Learning Systems with Cooperative Pairs. *Educational Technology Research and Development*, Vol. 45 (1), 51-64.

Bryman, A. (1996). Leadership in Organizations. Στο S. Clegg, C. Hardy, & W. Nord (Eds.), *Handbook of organization Studies* (pp. 276 – 292). London: Sage Publications

Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row Publishers.

Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership: Concept and evidence*. London: National College for School Leadership.

Carr, W. (2004) Philosophy and Education. *Journal of Philosophy of Education*, Vol.38(1), p.p.55-73.

CEDEFOP, (1998) Indicators in perspective. The use of quality indicators in vocational education and training, Document.

Chai, C. S., & Tan, S. C. (2009). Professional development of teachers for computer-supported collaborative learning: A knowledge-building approach. *Teachers College Record*. Vol. 111 (5), p.p. 1296-1327.

Chemers, M. (1997) An Integrative Theory of Leadership. Arvey, R. D., & Bouchard, T. J. Jr. (1994). Genetics, twins, and organizational behavior. *Research in Organizational Behavior*, 16, 47–82

Collins, et al (1994) “Enhancing Local Involvement In Education Through Quality

- Cuban, I. (1988). *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. Albany, NY: University of New York Press.
- Cullingford, C. (1997) *Assessment versus Evaluation*. London: Cassell
- Cunningham, G., & Cordeiro, P. A. (2006). *Educational leadership: A problem based approach third edition*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Davis, S., Darling-Hammond, L., LaPointe, M., & Meyerson, D. (2005). *School leadership Study: Developing Successful Principals*. Stanford, CA: Stanford University Educational Leadership Institute.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris A., Leithwood, K. Qing, G., Brown, E., Ahtaridou, E., & Kingston, A. (2009). *The impact of school leadership on pupil outcomes*. (Research report DCSF - RR108). University of Nottingham
- Deming, E., Orsini, J. et al (2012) *The Essential Deming: Leadership Principles from the Father of Quality* ed. Joyce Nilsson. USA: Edwards Deming Institute
- Deming, W. (1982) *Out of the Crisis*. Cambridge, Mass: Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study
- Deming, W. (1993) *The New Economics*. Cambridge: MIT Press
- Dempster, N. (2009). *What do we know about leadership?* Στο J. MacBeath, & N.

Dempster (Eds.) Connecting Leadership and Learning (pp. 20 – 31). London: Routledge.

Derue, D. S., Nahrgang, J. D., Wellman, N., & Humphrey, S. E. (2011). Trait and behavioral theories of leadership: An integration and meta-analytic test of their relative validity. *Personnel Psychology*, 64 (1), 7 - 52.

Dimmock, C. (1999). Principals and school restructuring: conceptualizing challenges as dilemmas. *Journal of Educational Administration*, 37 (5), 441-462.

Early, P., & Weindling, D. (2004). Understanding school leadership. London: Paul Chapman Publishing.

Etzioni, A (1961) Organizational Control Structure. *ORGANIZATIONAL CONTROL STRUCTURE*, Vol. 5, p.p.650-657

European Commission (2000) European Report on the Quality of School Education: sixteen quality indicators. Report based on the work of the Working Committee on Quality Indicators, May. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Evans, J., & Lindsay, W. (2008). The Management and Control of Quality, 7th ed., USA: Thomson South Western

Everard, K. B., Morris, G. & Wilson, L. (2004). Effective School Management. London: Paul Chapman Publishing.

Fayol, H. (1949) General And Industrial Management. London: Pitman.

Fiedler, F. E. (1967). A theory of leadership effectiveness. New York: McGraw-Hill.

Fields Joseph, (1993), Total Quality For Schools, a suggestion for American Education, American Society For Quality C

Foster, J. M. (1986) The value of formal planning for strategic decisions: A comment. *Strategic Management Journal*, Vol.7(2), p.p. 179-182

Fullan, M. G. (1996). Turning systemic thinking on its head. *Phi Delta Kappan*, 77, 420-423

Goleman, D. (2000). An EI-based theory of performance. In D. Goleman, & C.

Cherniss (eds.), The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Greenleaf, R. K. (1991). The servant as leader. Indianapolis, IN: Robert K. Greenleaf Center.

Griffin, R. (2008). Management. 9th ed., London: Houghton Mifflin Publication.

Hall, G., Hord, S (2001) Implementing change: Patterns, principles and potholes. Boston: Allyn and Bacon.

Hallinger, P., Heck, R. (1996) Reassessing the Principal's Role in School

Effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995

- Harris, A. (2003). Teacher Leadership and School Improvement. Στο A. Harris, C. Day, M. Hadfield, D. Hopkins, A. Hargreaves, & C. Chapman (Eds.), *Effective Leadership for School Improvement* (pp. 72-83). London: RoutledgeFalmer.
- Harris, A. (2005). Leading from the chalk-face: an overview of school leadership. *Leadership*, 1 (1), 73-87.
- Harris, J., Caldwell, B., et al (2013) Literature Review: A culture of Trust Enhances Performance. Australian Institute for Teaching and School Leadership, Melbourne, VIC.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol.18, p.p.9-34.
- Henkin, A. B. and S. L. Holliman (2009) Urban Teacher Commitment Exploring Associations With Organizational Conflict, Support for Innovation, and Participation. *Urban Education* 44, 160-180.
- Hersey, P., & Blanchard, H. (1993). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*, 6th ed., New Jersey Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- House, R. J. (1971). A path-goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly* 16 (3), 19–31.

Hoy, W. K., & Miskel C. G. (2005). Educational administration: Theory, research and practice, 7th ed., New York: McGraw Hill.

Hoy, W. Miskel, C (1987) Educational administration: theory, research, and practice. Random House: USA.

Imai, Masaaki (1986). «Kaizen : The key to Japan's competitive success», Random House, New York

Johnson, D. W., & Johnson, R. (1989). Cooperation and competition: Theory and research. Edina, MN: Interaction Book Company.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. & Holubec, E. J. (1993). Circles of learning: Cooperation in the classroom. Edina, M.N.: Interaction

Kagan, S. (1994). Cooperative Learning. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning.

Karatzia-Stavlioti. E. And Alahiotis, S.N. (2007) Evaluation of a cross-thematic curricula innovation: Teacher attitudes and the flexible zone (FZ). *The International Journal of Learning*, Vol.14(3): 267-276

Kotter, J. P. (1998) Winning at change, Leader to Leader, p.p.27-33.

Lashway, L. (1997) Leading With Vision. Washington DC: Eric Publications.

Lashway, L. (2003). Distributed Leadership. National Association of Elementary School Principals. Research Roundup, 19 (4), 1-3.

Laurillard, D. (2002). Rethinking University Teaching. A conversational framework for the effective use of learning technologies. London: Routledge

Leithwood, K., & Duke, D. (1999). A century's quest to understand school leadership. Στο J. Murphy & K. Seashore-Louis (Eds.), Handbook of research on educational administration (2nd ed.) (pp. 45-73). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Successful School Leadership, What It Is and How It Influences Pupil Learning. DfES forthcoming

Lincon, Y. (2001) Varieties of Validity: Quality in a qualitative research. Στους J. Smart, & W. Tierney (Εκδο.) Higher Education: Handbook of theory and research. New York: Agathon Press.

Martinez-Lorente A. R., Dewhurst F., & Dale B. G., (1998). Total Quality Management: Origins and Evolution of the Term. The TQM Magazine, 10 (5), 378-386.

Marzano, R.J., Waters, J.T., & McNulty, B.A. (2005) School leadership that works: From research to results. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

McGregor, D. M. (1960). The Human Side of Enterprise. New York: McGraw-Hill

Book Co.

Menon – Eliophotou, M. (2011). Leadership theory and educational outcomes: the case of distributed and transformational leadership. Proceedings of the 24th International Congress for School Effectiveness and Improvement. Cyprus.

Mileman, P. & Spacie, K. (1997). Transforming corporate leadership. Pitman.

Miller, J. and Dower, A. (1992) Improving Quality in Further Education: A Guide For Teachers in Course Teams, Consultants at Work, Ware, Herts New York: Teachers College Press

Morgan, G. (1996) Empowering human resources. Στο C. Riches, C. Morgan (Eds), Human Resource Management in Education. London: The Open University.

Mulford, B. (2003) School Leaders: Changing Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness. University of Tasmania. A paper commissioned by the Education and Training Policy Division, OECD, for the Activity *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*

Murphy, J. (2010). Turning around failing schools: insights for educational leaders. *Journal of Educational Change*, 11 (2), 157 – 176.

Nevo, D. (2001) School evaluation: Internal or external? *Studies in Educational Evaluation*, Vol.27(2), 95-106

Nicholls, .G. (2002) Review: Developing Teaching and Learning in Higher

Education. *The Journal of Educational Thought*, Vol.39 (2), p.p.219-222

Noddings, N. (1984) *Caring: a feminine approach to ethics and moral education*.

Berkeley UA: Univ. of California Press.

Oakland, J. (1989) *Total quality management*. UK: Heinemann

OECD (2014), "PISA 2012 Results: What students know and Can Do – Students

Performance in Mathematics, Reading and Science", Volume I, Revised edition, PISA, OECD Publishing

OECD (2016) *Economic Surveys Greece, March 2016 Review*

<https://www.oecd.org/eco/surveys/GRC%202016%20Overview%20EN.pdf>

Owens R. (2001). *Organizational Behavior in Education: instructional leadership and*

school reform. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon

Ozel, F., & Freire, P. (2016) ArXiv e-prints, arXiv:1603.02698

Pashiardis G. (2000) *School climate in elementary and secondary schools: views of*

Cypriot principals and teachers, *International Journal of Educational Management*, Vol. 14 (5), pp.224-237

Patton, MQ (2002) *Qualitative research and evaluation methods*. 3rd Sage

Publications; Thousand Oaks, Ca.

Petridou, E., Chatzipanagiotou P. (2004) *The Planning Process in Managing*

Organizations of Continuing Education: The Case of Greek Vocational Training Institutions. *International Journal of Educational Management*, Vol. 18(4)p.p. 215-223.

Riley, K., & MacBeath, J. (1998). Effective Leaders and Effective Schools. Στο J.

MacBeath (Eds.), *Effective School Leadership: Responding to Change* (pp. 140-152). London: Paul Chapman.

Rooke, D., & Torbert, W. (2005). Seven transformations of leadership. *Harvard Business Review*, 83 (4), 67-76.

Saiti, A. (2012) Leadership and quality management: An analysis of three key features of the Greek education system. *Quality Assurance in Education*, Vol. 20(2), pp.110-138

Sallis, E. (1993) *Total Quality Management in Education* NY:Routledge

Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key Characteristics of Effective Schools: a Review of School Effectiveness Research*. A Report by the Institute of Education for the Office for Standards in Education. London: OFSTED

Sarason, S. (1996). Revisiting “the culture of the school and the problem of change.

Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Newbury Park CA: Sage.

Slavin, R. (1991). Synthesis of research on cooperative learning. *Educational Leadership*, Vol. 48, p.p. 71-82

- Smith, S., Piele, P. (1997) *School Leadership: Handbook for Excellence*. Third Edition. Washington DC: Books; ERIC Publications:
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership: what's all the hoopla?* Institute for Policy Research School of Education and Social Policy. Northwestern University.
- Starratt, R.J. (1994) *Building an ethical school: a practical response to the moral crisis in schools*. London: Falmer Press.
- Stogdill, R. M. (1974) *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. New York: Free Press.
- Tannenbaum, R. & Schmidt, W. (1958) "How to choose a leadership pattern" *Harvard Business Review* 36(2), pp.95-101
- Tekos G and Iordanidis G (2011) School leadership and conflict management style from the school educators' perspective. *Pedagogiki Epitheorisi* 51: 199–217 (in Greek).
- Tyack, D, Hansot, E (1982) *Managers of Virtue: Public School Leadership in America, 1820-1980*. New York: Basic Books.
- Robson, C. (2007) <http://users.sch.gr/abouras/mee.pdf>
- Waldman, D. A., Ramirez, G. G., House, R. J., & Puranam, P. (2001). Does

leadership matter? CEO Leadership Attributes and Profitability under Conditions of Perceived Environmental Uncertainty. *Academy of Management Journal*, 44 (1), 134-143.

Wang, J., Wang, D., et al, (2009). Single machine scheduling with exponential time-dependent learning effect and past-sequence-dependent setup times. *Computers & Mathematics with Applications*, Vol. 57 (1).

Waters T, Marzano RJ, McNulty B (2003) *Balanced Leadership: What 30 Years of Research tells us about the Effect of Leadership on Student Achievement*. Aurora, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning (McREL)

Worthen, B., Sanders, J. (1987) *Educational Evaluation: alternative approaches and practical guidelines*. USA: Longman

Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A review of theory and research. *Journal of Management*, Vol.15, 251-289

Zaleznik, A. (1998). *Managers and leaders: Are they different?* Harvard Business Review on Leadership, Harvard Business School Press, Boston

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου-Το Παρατηρητήριο Της ΑΕΕ

<http://aee.iep.edu.gr/country/intro>

Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου, Διαδικασίες Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα.

http://www.opengov.gr/ypepth/wpcontent/uploads/downloads/2010/06/Protasi_Autoaksiologisis.pdf

Βαβουράκη, Α., Ζουγανέλη, Α., Σοφού, Ε., & Κούτρα, Χ. (2008). Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Στο Δ. Βλάχος, Ι. Δαγκλής, Α. Ζουγανέλη (Επιμ.), Η ποιότητα στην εκπαίδευση: έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Βεργόπουλος, Κ. (1999) Παγκοσμιοποίηση. Η Μεγάλη Χίμαιρα. Αθήνα, «Νέα Σύνορα» Λιβάνης

Βλάχος, Δ. (2008) Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και οι Σύγχρονες Απαιτήσεις από την Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ

Βλάχος, Δ., Δαγκλής, Ι. (2008) Εκπαίδευση και Ποιότητα στο Ελληνικό Σχολείο: Γενικά Ερευνητικά Δεδομένα και Πρώτες Διαπιστώσεις. ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ.

Γεωργιάδου, Β. & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής-ηγέτης. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τ. 10

Γεωργογιάννης, Π. (2008). Νέο Εκπαιδευτικό Υλικό του ΥΠΕΠΘ- Αξιολόγηση και Διοίκηση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης. Διεθνές Συνέδριο, Άρτα, 14-16 Μαρτίου 2008. Τόμος Ι. Πάτρα

Γεωργογιάννης, Π. (2016) Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση. Οργάνωση, Διοίκηση,

Διδακτικό Υλικό, Αναλυτικά Προγράμματα. Πάτρα: Διαπολιτισμική Αγωγή και Εκπαίδευση

Γεωργόπουλος, Ν. (2006) Στρατηγικό Μάνατζμεντ, Εκδόσεις Μπένου, Αθήνα.

Γιασεμής, Χ. (2001) Τα χαρακτηριστικά του ιδεώδους διευθυντή στην Κυπριακή δημοτική εκπαίδευση σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 116, 86-100.

Γκόβαρης Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός.

Γρόλιος Γ. (2001). Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 119, σ.σ. 73-79

Δαγκλής, Α. Ζουγανέλη (Επιμ.), Η ποιότητα στην εκπαίδευση: έρευνα για της αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Δεμερτζή, Κ. & Μπαγάκης, Γ. (2006). Ανιχνεύοντας τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ενός ελληνικού γυμνασίου για την ηγεσία και μάθηση. Στο Γ.

Δερβιτσιώτη, Κ.Ν. (1993) Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, Εκδόσεις Σταμούλη, Αθήνα
Δημητρόπουλος, Ε (1998) Εκπαιδευτική Αξιολόγηση- Αξιολόγηση της Εκπαίδευσης του Εκπαιδευτικού Έργου, Εκδόσεις: Μ.Π. Γρηγόρη

Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο. Λευκωσία. Εκπαιδευσεως. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β., σσ. 453-488

- ΕΛΟΤ EN ISO 8402 (1996). Διαχείριση της Ποιότητας και Διασφάλιση της Ποιότητας – Λεξιλόγιο. Αθήνα: Ελληνικός Οργανισμός Τυποποίησης ΑΕ.
- Ζαλβάνος, Μ (2003) Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Σταμούλη ΑΕ
- Ζάχαρη, Ε. (1985). Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής και Επαγγελματικής
- Ζουγανέλη, Α., Καφετζόπουλος, Κ., Σοφού, Ε. & Τσάφος, Β. (2008). Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου και των Εκπαιδευτικών. Στο Δ. Βλάχος, Ι.
- Ζωγόπουλος, Ε. Δείκτες Ποιότητας Εκπαίδευσης, μια ορθολογική προσέγγιση. Τα Εκπαιδευτικά, τ.95-96
- Θεοφανίδης, Στ. (1985). Θεωρία και Τεχνική της Κοινωνικής Λογιστικής. Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση
- Θεοφιλίδης, Χρ., & Στυλιανίδης, Μ. (2000). Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης
- ΙΕΠ, Πασιάς, Γ. (2012) Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου στην Πρωτοβάθμια, Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης στη Σχολική Μονάδα, Τόμος ΙΙΙ. ΕΣΠΑ: Εκπαίδευση Δια βίου Μάθησης
- Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία. Στο Α. Καψάλη (Επιμ.), Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων (σελ. 149-154). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κάντας, Α. (1998) Οργανωτική- Βιομηχανική ψυχολογία. Μέρος Α. Αθήνα:

- Καρακατσάνη, Δ., Προβατά, Α., Παπαλόη, Ε. (2012). Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικής μονάδας και Διοίκηση μέσω Έργων: στόχοι, στάδια και εργαλεία. Στο Καρακατσάνη Δ & Παπαδιαμαντάκη Γ (Επιμ.), Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: αναζητώντας το νέο σχολείο. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Καρατάσιος, Γ., Παπασταμάτης, Α. (2014) Εκπαιδευτική Διαδικασία. Θεσσαλονίκη. ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
- Κασσωτάκης, Μ. (1992). Το αίτημα της αντικειμενικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και τα προβλήματά του. Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών.
- Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κοντζεδάκη, Μ. Ε. (2011) Η Σημασία της Ηγεσίας στην Αποτελεσματική Λειτουργία μιας Επιχείρησης. Ανώτερο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης. Σχολή Διοίκησης και Οικονομία
- Κούρτης, Κ., (1977) Η Θεωρία και η Πρακτική της Συγχρόνου Διοικήσεως (Ι), Αθήνα
- Κωτσίκης, Β. (1993). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην

Λογοθέτης, Ν. (1992) Μάνατζμεντ ολικής ποιότητας. Εκδόσεις: Interbooks, Αθήνα.

Λογοθέτης, Ν. (1993). Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας. Αθήνα: Interbooks

Mason, J. (2003) *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

Μακρή, Ο., Ήργης Α., (2009) Ολική Ποιότητα και Σχολική Τάξη. Υπουργείο Παιδείας, σ.σ. 445-453

Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ. κά (2009) Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου.

Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Vol.16(1), p.p. 195-209

Μαντζάρης, Γ., (2003). Δυναμικό Marketing αγαθών και υπηρεσιών. Αθήνα:

Εκδόσεις Γκιούρδας.

Μάρδας, Γ. & Βαλκάνος, Ε. (2002). Οργάνωση, διοίκηση και Οικονομία του

συστήματος της Δια βίου εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Ματθαίου, Δ., (1999) Αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας

Εκπαίδευση. Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματθαίου, Δ. (2000). Οδηγός Αξιολόγησης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Μαυροσκούφης Δ. (2003) Η Εκπαίδευση 1821 – 1832: Ανανεωτικές φροντίδες στα

χρόνια του Αγώνα, στο: Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770 – 2000. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα – Τα Νέα, τόμος Γ΄, τεύχη 20 και 21, σσ. 289-296 και 297-310 αντίστοιχα.

Μιχαλόπουλος Ν., (2003) Από τη Δημόσια Γραφειοκρατία στο Δημόσιο Management
Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση

Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.), Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και
του σχολείου (σελ. 135-145). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπαλάσκας, Κ. (1992). Το Εκπαιδευτικό Έργο: από τον προβληματισμό στον
προσδιορισμό και τον σχεδιασμό του. Στο ΟΛΜΕ, Εκπαιδευτικό Έργο:
Προβληματισμός, Σχεδιασμός, Υλοποίηση, Αξιολόγηση (σελ. 24-35). Αθήνα

Μπλάνας, Γ. (2003). Διοίκηση ολικής ποιότητας: Δίκτυα ανθρώπινου δυναμικού και
πληροφορικών συστημάτων. Αθήνα: Πατάκη

Μπουζάκης, Σ. (2001) Εκπαιδευτική πολιτική και συγκριτική επιχειρηματολογία στο
παράδειγμα των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων της γενικής και τα
τεχνικοεπαγγελματικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια του 20ού
αιώνα. Αθήνα: Gutenberg,

Μπουραντάς, Δ. (2001). Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές.
Αθήνα: Μπένος.

Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα: Κριτική.

Ντούσκας, Ν.Θ., (2005). Ευνοϊκές συνθήκες για τη σχολική μάθηση. Πρέβεζα:
Ιδιωτική έκδοση

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000). Δείκτες ποιότητας εκπαιδευτικού έργου (τεύχος Β).

Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009) Πρόταση για τον Σχεδιασμό και την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου.

Παπαδημητρακόπουλος, Β. (2006). Για μια εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Επιστημονικό βήμα του δασκάλου, τεύχος 6, σ.σ.43-59.

Παπαθωμάς, Ι. (2006). Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση των διευθυντών σχολικών μονάδων του Ν. Θεσσαλονίκης. Πάτρα: ΕΑΠ.

Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο.

Αθήνα: Έκφραση.

Παπαναούμ, Ζ. (1995) Η διεύθυνση του σχολείου. Θεωρητική Ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.

Παπασιαρδής, Π (1998) Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική, Μεταίχμιο,

Αθήνα

Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς

αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο

Πασιαρδής, Π. (2012). Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων. Αθήνα: Ίων.

- Πετρίδου, Ε. (2005). Ο προγραμματισμός της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας ως βασικό στοιχείο της Διοίκησης της Ποιότητας στην εκπαίδευση. Στο Α. Καψάλης 97 (Επιμ.), Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Σαΐτη Χ. (1997). Management ολικής ποιότητας Μια νέα μεθοδολογία για τον εκσυγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης, Διοικητική Ενημέρωση, τ. 9, Σεπτέμβριος, σελ. 23.
- Σαΐτης Χ. (2002) Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- Σαΐτης Χ. (2005). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (1990). Η συμβολή του Management στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Νέα Παιδεία*, τ. 54, 70-93
- Σαΐτης, Χ. (1992). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Θεωρία και Πράξη. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη (3η εκδ.). Αθήνα: αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ. (2008). Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτης, Χ., Τσιαμάση, Φ., Χατζή, Μ. (1997). Ο διευθυντής του σχολείου: Manager, ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης; *Νέα Παιδεία*, τχ. 83, σ. 66-77

- Σολομών, Ι (1999), Εσωτερική αξιολόγηση και προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα. Ένα πλαίσιο εργασίας και υποστήριξης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο/Τμήμα Αξιολόγησης.
- Στραβάκου Π., (2003). Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Συμεού, Λ. (2006) Εγκυρότητα και Αξιοπιστία στην ποιοτική έρευνα: το παράδειγμα μιας έρευνας για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, 9^ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρίας Κύπρου http://www.pek.org.cy/Proceedings_2006/10.Kefalaio_10_Ekpaideftiki_erevna/10.4.L.Symeou.pdf
- Τεκτονοπούλου, Μ. (2015) Η Ηγεσία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση – Θεωρία και Έρευνα. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. ΠΜΣ: Επιστήμες της Αγωγής.
- Τσανίδου Χ., (2015) Η Αξιολόγηση της Ποιότητας του Εκπαιδευτικού Έργου στο Πλαίσιο της Σχολικής Μονάδας-Από τη Σκοπιά των Σχολικών Συμβούλων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
- Τσιώλης, Γ. (2014) Μέθοδοι και Τεχνικές Ανάλυσης στην Ποιοτική κοινωνική έρευνα. Εκδόσεις: Κριτική
- Φωτόπουλος, Ν. (2013) Αποτελεσματική εργασία στην ηγεσία-Εκπαιδευτικό υλικό για τα κέντρα δια βίου μάθησης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

Χαμπούρη-Ιωαννίδου, Α. (2003) Στρατηγική διαχείρισης των Πολιτιστικών Μονάδων . Στο «Πολιτισμική Πολιτική και Διοίκηση» Τόμος Β. Βινιεράτου Μαρίζα, Γεωργίου Αρις, Γλύτση Ελ., Κιούκας Αντ., Κοσκινά Αικ., Μπουσουλέγκα Χριστ., Οικονόμου Μαρία, Σκούρα Βουβουλά, Ταξοπούλου Ιφ., Χαμπούρη-Ιωαννίδου Αικ. ΕΑΠ, Πάτρα

Χιώτη. Μ.Π. (1981). Ανθρώπινες Σχέσεις στο Σχολείο. Αθήνα: εκδ. ΣΕΛΕΤΕ.

Χολέβας, Γ. (1995). Οργάνωση και Διοίκηση. Αθήνα: Interbooks

Ψυχογιού Α. (2001) Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Εμπιστοσύνη: Ο ρόλος των ηγετικών στελεχών δημιουργία κουλτούρας εμπιστοσύνης στις οργανώσεις. Διοικητική Ενημέρωση, τ.19, Ιανουάριος. 115 Peterson, R. (1998), “Trust For Quality” in The TQM Magazine, vol.10 issue 6.

ΝΟΜΟΙ ΚΑΙ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ

Ν. 1566/85

Ν.2986/2002

Π.Δ. 320/1993

Π.Δ./1988 άρθρο 1

Υ.Α. Δ2-1938/1998

Ιστοσελίδες

Microsoft Partners in Learning European Forum 2012 – Lisbon. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://blogs.msdn.microsoft.com/teachers/?p=1713> (10/9/2017)

OECD Education at Glance 2017. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.oecd.org/edu/eag.htm> (10/9/2017)

OECD Εκπαίδευση και Δεξιότητες (2016). Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.oecd.org/policy-briefs/GR_greece-equipping-the-young-with-sufficient-basic-skills-to-succeed.pdf (10/9/2017)

UNESCO. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://www.unesco-hellas.gr/gr/3_2_2.htm (10/9/2017)

Διεθνές Πρόγραμμα Αξιολόγησης PISA. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://iep.edu.gr/pisa/faqs/18-2012-03-24-19-16-12> (10/9/2017)

Διεθνές Πρόγραμμα του ΟΟΣΑ για την Αξιολόγηση των Μαθητών . Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://iep.edu.gr/pisa/--pisa/pisa-2015> (10/9/2017)

Εγκύκλιος Υπουργείου 157723/ 23.10.2013/Γ1 . Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1/02_%CE%91%CE%95%CE%95E%CE%93%CE%9A%CE%A5%CE%9A%CE%9B%CE%99%CE%9F%CE%A3-%CE%A5%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%98%20190089-2013.pdf (10/9/2017)

Ελληνικός οργανισμός Τυποποίησης. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.elot.gr/> (10/9/2017)

Εφημερίδα της Κυβέρνησης, 2013 τεύχος 2, αριθμός φύλλου 614. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1/YA_30972%20%CE%931_2013.pdf (10/9/2017)

Εφημερίδα της Κυβέρνησης, 2013, τεύχος πρώτο, Αρ. Φύλλου 240 Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

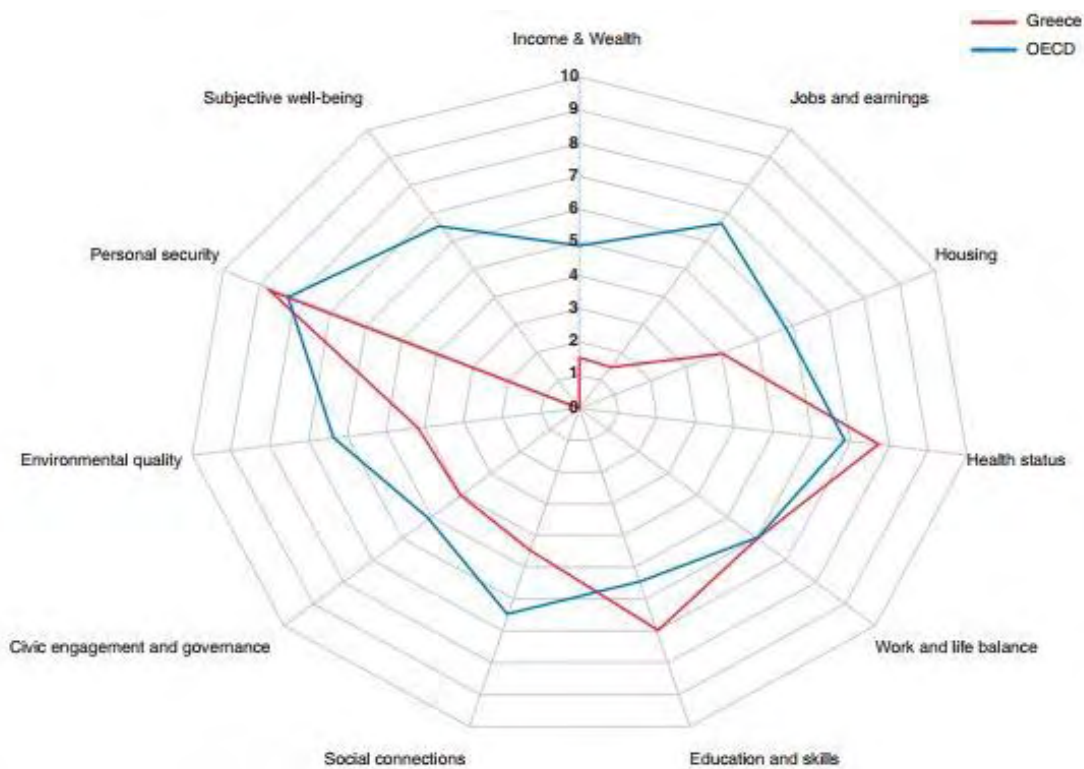
http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1/%CE%A0%CE%94_152_%CE%91%CE%9E%CE%99%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%97%CE%A3%CE%97_5_11_2013.pdf (10/9/2017)

Τι είναι το PISA. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.iep.edu.gr/pisa/faqs/16-pisa> (10/9/1017)

Υπουργική Απόφαση Γενίκευσης 2012-13. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1/01_%CE%A5%CF%80-%CE%91%CF%80%CE%BF%CF%86-%CE%A0%CF%81%CE%BF%CE%B5%CF%84%20%CE%93%CE%B5%CE%BD%CE%AF%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82%202012.pdf (10/9/2017)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

A



Με βάση πρόσφατα στοιχεία του OECD για τη χρονιά 2015, φαίνεται και αριθμημένα ότι η Ελλάδα βρίσκεται σε δραματική κατάσταση. Όσο πιο μεγάλος είναι ο αριθμός της κατάταξης πχ. της εκπαίδευσης, στο 7 τόσο πιο φτωχό είναι το επίπεδο της παιδείας και χαμηλό της σχολικής επιτυχίας (OECD, 2015).

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΚΑΙ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1. Φύλο : ☐ άνδρας ☐ γυναίκα
2. Ηλικία: ☐ 25-34 ☐ 35-44 ☐ 45-54 ☐ 55-65
3. Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός:
4. Πέραν των βασικών σπουδών, έχετε κάνει άλλες σπουδές;
☐ Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι ☐ Μεταπτυχιακές σπουδές ☐ Διδακτορικό ☐ Άλλες σπουδές
5. Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια ή έχετε μετεκπαιδευθεί σε θέματα διοίκησης;
Σεμινάρια : ☐ Ναι ☐ Όχι Μετεκπαίδευση: ☐ Ναι ☐ Όχι

- Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly
06/05/2023 03:02:45 EEST - 54.226.83.228

4. Πιστεύετε ότι ο διευθυντής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε μία σχολική μονάδα και αν ναι πώς;
5. Πού πιστεύετε ότι πρέπει να εστιάζει περισσότερο την προσοχή του ένας διευθυντής με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου μιας σχολικής μονάδας;
6. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή και η παρακολούθηση των διεθνών εξελίξεων βοηθά στον σχεδιασμό και στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με στόχο υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα;
7. Διαμορφώσατε ποτέ σχέδιο δράσης με στόχο την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και την ποιότητα της μάθησης; Αν ναι μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα σχεδίου βελτίωσης; (Ποιος το εισηγήθηκε, με ποιο στόχο, ποια ήταν τα αποτελέσματα; Καταφέρατε να το πραγματοποιήσετε ή αντιμετωπίσατε εμπόδια;
8. Μπορείτε να αναφέρετε μερικά σεμινάρια επιμόρφωσης που σας βοήθησαν να βελτιώσετε την διαδικασία της μάθησης και το εκπαιδευτικό σας έργο; Παροτρύνετε στους συναδέλφους σας να παρακολουθήσουν ανάλογα σεμινάρια επιμόρφωσης;
9. Πιστεύετε ότι η αυτοξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα βοηθήσει στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας;

Γ

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΔΑΣΚΑΛΑΣ

Θέση: Διευθυντής

1. Φύλο : ☒ άνδρας
2. Ηλικία: ☐ 25-34 ☐ 35-44 ☒ 45-54 ☐ 55-65
3. Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός: 29
4. Πέραν των βασικών σπουδών, έχετε κάνει άλλες σπουδές;
☐ Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι ☐ Μεταπτυχιακές σπουδές
☐ Διδακτορικό ☐ Άλλες σπουδές
5. Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια ή έχετε μετεκπαιδευθεί σε θέματα διοίκησης;
Σεμινάρια : ☒ Ναι ☐ Όχι
Μετεκπαίδευση: ☐ Ναι ☒ Όχι

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 1: ΗΓΕΣΙΑ & ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

1.α.Τι σημαίνουν κατά τη γνώμη σας ο όρος ηγεσία - ηγέτης στον χώρο του σχολείου;

Απάντηση:

Ηγέτης είναι το άτομο που, με τη συμπεριφορά του, την προσωπικότητά του και τα ιδιαίτερα στοιχεία του (πίστη, πεποιθήσεις, αξίες, ήθος, χαρακτήρας, γνώσεις, δεξιότητες), επιδρά στους εκπαιδευτικούς με σκοπό να τους κινητοποιήσει και τους κάνει να τον "ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα", να του έχουν εμπιστοσύνη. Πρέπει να είναι εμψυχωτής, μέντορας, να έχει ενσυναίσθηση εξασφαλίζοντας και διατηρώντας την ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων. Ο Ηγέτης πρέπει να έχει όραμα το οποίο να μοιράζεται με τους εκπαιδευτικούς, οξυδέρκεια και διορατικότητα, να φροντίζει για την εμψύχωση, ενδυνάμωση και παρακίνηση των συνεργατών του. Να αναλαμβάνει ευθύνες και πρωτοβουλίες για την προαγωγή της σχολικής μονάδας. Να φροντίζει για την ανάπτυξη νοοτροπίας- κουλτούρας στο χώρο του σχολείου να ενθαρρύνει τις καινοτόμες δράσεις, τη δημιουργία ομάδας και καλού κλίματος.

β. Πώς θα χαρακτηρίζατε το ρόλο του διευθυντή στο σχολείο σας;

Ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός, είναι αυτός που είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, για την τήρηση των νόμων και των κανόνων, για την εφαρμογή των αποφάσεων του Συλλόγου διδασκόντων, να προϊστάται και να συντονίζει το έργο των εκπαιδευτικών. Ο ρόλος του είναι σημαντικός και απαιτεί πολύπλευρες δεξιότητες για να ανταποκριθεί στην καθημερινή λειτουργία και στο όραμα της σχολικής μονάδας.

2. Ποιος είναι για εσάς ο αποτελεσματικός διευθυντής; Ποια χαρακτηριστικά πιστεύετε ότι πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός;

Απάντηση:

Χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού διευθυντή:

Οργανωτικός, γνώστης των νόμων, να αναδεικνύει τα θετικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, να εμπνέει, να περνά όραμα, να πείθει, να καινοτομεί, να μιλά στην καρδιά, να έχει οξυδέρκεια και διορατικότητα, Να δείχνει ευαισθησία στις ανάγκες και τα προβλήματα των μελών του οργανισμού, Ευαισθησία και επικοινωνία στον εσωτερικό (μαθητές – εκπαιδευτικοί) και εξωτερικό περιβάλλον (γονείς τοπική κοινωνία) Αναλαμβάνει ευθύνες και πρωτοβουλίες. Αυτός γενικά που κάνει τα σωστά πράγματα που ενθαρρύνει καινοτομίες και αλλαγές στην κουλτούρα του σχολείου, που έχει καλή επικοινωνία με τους συναδέλφους, τη διεύθυνση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τους γονείς, σύλλογο γονέων, διάφορους φορείς, δήμο, κ.α.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 2: ΦΟΡΕΙΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΙΝΑΙ ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

3.α. Ποιοι φορείς πιστεύετε ότι είναι αρμόδιοι για την διαμόρφωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; (Υπουργείο Παιδείας, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σύμβουλος, Διευθυντής σχολείου)

Απάντηση:

Το Υπουργείο Παιδείας είναι υπεύθυνο για το εκπαιδευτικό έργο. Ως εκπαιδευτικό έργο θα πρέπει να εννοηθεί το σύνολο των ενεργειών εκείνων προκειμένου να πραγματοποιηθεί ένα έργο στο σχολείο. Για να γίνει αυτό πρέπει να επιτελείται σε τρία επίπεδα. Στο επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος (αναλυτικά προγράμματα) στο επίπεδο σχολικής μονάδας ως αποτέλεσμα ολοκληρωμένης δράσης, και τέλος

στο επίπεδο της τάξης . Από τα παραπάνω καταλαβαίνουμε ότι για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου συνδράμουν όλοι οι παράγοντες, το Υπουργείο , ο διευθυντής οι εκπαιδευτικοί του σχολείου.

β.Από την εμπειρία σας ποια είναι εκείνα τα στοιχεία που μπορούν να συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; Μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα που εφαρμόσατε και θεωρείτε ότι βελτίωσε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και τα μαθησιακά αποτελέσματα στη σχολική σας μονάδα;

Απάντηση:

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εδώ και 4 δεκαετίες σχεδόν δεν έχει αξιολογήσει το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο. Περιστασιακές προσπάθειες αποτύπωσης του εκ/κου έργου είναι οι ετήσιες εκθέσεις απολογισμού που συντάσσουν οι σχολικές μονάδες χωρίς όμως να έχουν μια μόνιμη και επιστημονική μορφή. Επίσης εδώ να αναφερθεί και η αξιολόγηση των διδακτικών πακέτων και των σχολικών εγχειριδίων. Μια πρόσφατη εμπειρία αξιολόγησης αφορά στο πρόγραμμα «Αυτοαξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου των σχολικών μονάδων» Συμπεράσματα θετικά και αρνητικά από την εφαρμογή του προγράμματος μπορούν πλέον να αξιοποιηθούν. Στο πλαίσιο αυτής της δράσης και με όποια αρνητικά κουβαλούσε ο θεσμός της αυτοαξιολόγησης, το σχολείο δούλεψε σε ομάδες εκπαιδευτικών, εντόπισε τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία της σχολικής μονάδας και έφερε στο Σύλλογο Διδασκόντων προτάσεις. Από αυτές αξιοποιήθηκε η πρόταση για δημιουργία εσωτερικού κανονισμού στο σχολείο. Μοιράστηκε στους γονείς και μαζί με την καινοτομία των μαθητών (της ΣΤ) διαμεσολαβητών «κίτρινοι άγγελοι» πετύχαμε καλύτερη επιτήρηση των σχολικών χώρων και την πρόληψη συγκρουσιακών καταστάσεων. Αλλά σε γενικές γραμμές είναι ένας πολύ γραφειοκρατικός θεσμός.

4.Πιστεύετε ότι ο διευθυντής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε μία σχολική μονάδα και αν ναι πώς;

Απάντηση:

Ο Διευθυντής σχετίζεται με τις διαδικασίες της διδασκαλίας και της μάθησης , την ανάπτυξη / αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, την σαφήνεια του οράματος και της αποστολής του σχολείου, την δημιουργία θετικού κλίματος, την εξασφάλιση πόρων και πηγών και τη σωστή αξιοποίηση του χρόνου. Μερικές φορές μια σχολική μονάδα χαρακτηρίζεται από αδράνεια και εσωστρέφεια. Η έλλειψη κινήτρων

από την διεύθυνση και η αδυναμία αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού αποδεικνύεται ότι είναι ο μηχανισμός που καταπνίγει κάθε αξιολογη προσπάθεια. Ο ρόλος του/της Διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι καθοριστικός για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Ο διευθυντής συνδέεται με την προώθηση καινοτόμων δράσεων, την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης μαθητών και εκπαιδευτικών, την επικοινωνία με τους γονείς και απορρόφηση και αξιοποίηση οικονομικών πόρων. Πως μπορεί να επηρεάσει; Κάνοντας τα σωστά πράγματα κάθε φορά.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 3: ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ & ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

5.Πού πιστεύετε ότι πρέπει να εστιάζει περισσότερο την προσοχή του ένας διευθυντής με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου μιας σχολικής μονάδας;

Απάντηση:

Όπως έχουμε πει, ο ρόλος του/της Διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι καθοριστικός για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Ο διευθυντής συνδέεται με την προώθηση καινοτόμων δράσεων, την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης μαθητών και εκπαιδευτικών, την επικοινωνία με τους γονείς και απορρόφηση και αξιοποίηση οικονομικών πόρων.

Όλοι αυτοί οι παράμετροι θα πρέπει να συντρέξουν για γίνει εφικτός ο στόχος της ποιοτικής αναβάθμισης.

Ιεραρχώντας τα , θεωρώ ότι θα πρέπει να υπάρχει

- αίσθημα ταυτότητας και περηφάνιας για το σχολείο
- να καλλιεργηθεί η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών
- να υπάρχει μια διαρκής ενθάρρυνση για μάθηση
- αίσθηση δικαιοσύνης και ισότητας στις αποφάσεις της διοίκησης
- συλλογική λήψη αποφάσεων
- συμμετοχή σε επιμορφωτικές δραστηριότητες
- αναθεώρηση και ανανέωση παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών

- ενθάρρυνση των γονέων να συμμετάσχουν στη μάθηση των παιδιών τους και στη σχολική ζωή

6.Πιστεύετε ότι η συμμετοχή και η παρακολούθηση των διεθνών εξελίξεων βοηθά στον σχεδιασμό και στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με στόχο υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα;

Απάντηση:

Η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης σε όλη την ΕΕ αποτελεί έναν από τους βασικούς στόχους του Ευρωπαϊκού Στρατηγικού Πλαισίου για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση (ΕΚ 2020). Η εκπαίδευση υψηλής ποιότητας είναι ζωτικής σημασίας για την απασχολησιμότητα, την κοινωνική συνοχή, και τη γενικότερη οικονομική και κοινωνική επιτυχία της Ευρώπης. Η ποιότητα αυτή ωστόσο θα πρέπει να ελέγχεται συνεχώς και να βελτιώνεται, κάτι που απαιτεί αποτελεσματικά συστήματα διασφάλισης της ποιότητας που θα καλύπτουν όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης. Η παρακολούθηση των διεθνών και ευρωπαϊκών εξελίξεων βοηθά στο να είσαι ενήμερος για το τι συμβαίνει στο διεθνή χώρο, να γνωρίζεις τα εργαλεία αξιολόγησης, εξωτερικής ή εσωτερικής, τα κριτήρια και τη διαδικασία που λαμβάνονται υπόψη για τη διαμόρφωση κρίσης σχετικά με τα σχολεία, τα πιθανά αποτελέσματα, τη διάδοση αυτών. Αξιοποιώντας την διεθνή εμπειρία αλλά και την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης κατά το παρελθόν, η σχολική μονάδα μπορεί να εφαρμόσει κάποιες διαδικασίες π.χ. συλλογή δεδομένων, τη διατύπωση κρίσης, εκτίμηση κινδύνου, διαβούλευση με τους ενδιαφερομένους (εκπαιδευτικούς γονείς μαθητές), κτλ. και να προχωρήσει σε αξιοποίηση των αποτελεσμάτων σε επίπεδο σχολείου με διορθωτικές ενέργειες και βελτιωτικές

δράσεις.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 4: ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΟΥ ΑΝΑΘΑΘΜΙΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

7.Διαμορφώσατε ποτέ σχέδιο δράσης με στόχο την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και την ποιότητα της μάθησης; Αν ναι μπορείτε να μας δώστε ένα παράδειγμα σχεδίου βελτίωσης; (Ποιος το εισηγήθηκε, με ποιο στόχο, ποια ήταν τα αποτελέσματα; Καταφέρατε να το πραγματοποιήσατε ή αντιμετωπίσατε εμπόδια;)

Απάντηση:

Τα Καινοτόμα Προγράμματα συμβάλλουν στην εξοικείωση των εκπαιδευτικών με σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης. Μέσω των καινοτόμων δράσεων οι μαθητές ξεφεύγουν από τη μονοτονία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, πραγματεύονται ενδιαφέροντα θέματα, μαθαίνουν να γίνονται ενεργοί και κοινωνικά προβληματισμένοι πολίτες. Τόσο στο παρελθόν όσο και στο παρόν έχουν υλοποιηθεί διάφορα καινοτόμα προγράμματα και συνεργασίες με στόχο την κινητοποίηση των εκπαιδευτικών, την ενεργό συμμετοχή όλης της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς), την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου, την αξιοποίηση των καλών πρακτικών, τη διάχυση των αποτελεσμάτων. Αναφέρω ως παράδειγμα το παρακάτω:

Ο σύλλογος διδασκόντων μετά από εισήγηση του Διευθυντή συμμετείχε στο «Δίκτυο Σχολείων Έρευνας» με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, με σκοπό να πάρουν μέρος οι εκπαιδευτικοί στα ερευνητικά προγράμματα και να ωφεληθούν οι ίδιοι και στη συνέχεια και οι μαθητές. Δημιουργήθηκαν 5 ομάδες εκπαιδευτικών (2 ή 3 εκπαιδευτικοί) που πήραν μέρος σε ισάριθμα προγράμματα (εργασίες στο σπίτι, ορθογραφία, σχέσεις γονέων και σχολείου, παραγωγή γραπτού λόγου, διαφοροποιημένη διδασκαλία). Στόχος ήταν να εμπλακούν όσο περισσότεροι εκπαιδευτικοί μπορούσαν για να λειτουργήσουν στη συνέχεια ως πολλαπλασιαστές στην ευρύτερη ομάδα του σχολείου. Υπήρχαν συναντήσεις με τους υπεύθυνους του πανεπιστημίου, επιμορφωτική υποστήριξη, υλικό, συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί και το σχολείο ωφελήθηκε από αυτή τη συνεργασία. Αυτό φάνηκε στη μετέπειτα στάση/ εκπαιδευτική πρακτική των εκπαιδευτικών. Δυστυχώς δεν είχε μεγάλη απήχηση σε όσους δεν μετείχαν στις ομάδες. Προφανώς δεν έγινε ή απαιτούμενη ζύμωση. Θα θέλαμε η συνεργασία με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας να μπορούσε να συνεχιστεί και μετά από τη λήξη των προγραμμάτων, προκειμένου να υπάρξει μια σταθερή υποστήριξη του σχολείου και η συνεργασία με τα άλλα σχολεία θα μπορούσε να αξιοποιηθεί πολλαπλά.

8.Πιστεύετε ότι η αυτοξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα βοηθήσει στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας;

Απάντηση:

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας στοχεύει στη συστηματική συλλογή πληροφοριών σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου, Σκοπός της είναι η

αλλαγή και η βελτίωση της ποιότητας του έργου που «παράγει» η σχολική μονάδα, θα επιφέρει βελτίωση ή αλλαγή των εκπαιδευτικών πρακτικών και κατά συνέπεια βελτίωση των επιτευγμάτων των μαθητών.

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας προϋποθέτει ότι η διεύθυνση του σχολείου μαζί με τους εκπαιδευτικούς και σε συνεργασία με τους γονείς θα εργαστούν συλλογικά για τη βελτίωση της ποιότητας του έργου που «παράγει» η σχολική μονάδα μέσα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η αυτοαξιολόγηση θα συμβάλλει στην ανάπτυξη και τη βελτίωση του σχολείου, θα δημιουργήσει κλίμα συνεργασίας, θα εντοπίσουν τις δυνατότητες και τα προβλήματα του σχολείου και θα δημιουργήσουν συνθήκες για βελτίωση, άρα και σε αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου.

9.Μπορείτε να αναφέρετε μερικά σεμινάρια επιμόρφωσης που σας βοήθησαν να βελτιώσετε την διαδικασία της μάθησης και το εκπαιδευτικό σας έργο;

Απάντηση:

- ✓ Συμμετοχή στο πρόγραμμα «Δίκτυο Σχολείων Έρευνας» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
- ✓ Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- ✓ Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων από ΕΚΔΔΑ
- ✓ ΤΠΕ Α & Β επιπέδου
- ✓ Εκπαιδευτική Ηγεσία και κοινωνική δικαιοσύνη από το ΑΠΘ
- ✓ Ετήσια εργαστήρια από τον ΟΚΑΝΑ
- ✓ Ευρωπαϊκό δίπλωμα Α΄ βοηθειών
- ✓ Τριετές εργαστήρι θεατρικού παιχνιδιού από τον κ. Λ. Κουρετζή
- ✓ Διάφορα σεμινάρια σε ΚΠΕ, Αγωγής Υγείας, Αισθητική Αγωγή
- ✓ Σεμινάριο στη μέθοδο project και σε ευρωπαϊκά προγράμματα από το ΙΚΥ
- ✓ Σεμινάρια για την διδασκαλία ποικίλων μαθημάτων

Παροτρύνετε στους συναδέλφους σας να παρακολουθήσουν ανάλογα σεμινάρια επιμόρφωσης;

Η επιμόρφωση συνδέεται άμεσα με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε μια δια βίου προοπτική, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Θεωρώ επίσης την επιμόρφωση ως μια διαδικασία απαραίτητη σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής του εκπαιδευτικού και αλληλένδετη με την επαγγελματική του ιδιότητα. Από τη θέση του Διευθυντή έχω εργαστεί έτσι ώστε οι συνάδελφοι του σχολείου και να ενημερώνονται για τις επιμορφώσεις που γίνονται είτε διαδικτυακά είτε δια ζώσης και επίσης να γίνουν ενδοσχολικές επιμορφώσεις όποτε αυτό ήταν πρόσφορο.

Θέση: Δασκάλα

1.Φύλο : ☐ άνδρας ☐ γυναίκα

2.Ηλικία: ☐ 25-34 ☐ 35-44 ☐ 45-54 ☐ 55-65

3.Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός:10 έτη.....

4.Πέραν των βασικών σπουδών, έχετε κάνει άλλες σπουδές; ☐ όχι

☐ Άλλο πτυχίο Α.Ε.Ι ☐ Μεταπτυχιακές σπουδές

☐ Διδακτορικό ☐ Άλλες σπουδές

5.Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια ή έχετε μετεκπαιδευθεί σε θέματα διοίκησης;

Σεμινάρια : ☐ Ναι ☐ Όχι

Μετεκπαίδευση: ☐ Ναι ☐ Όχι

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 1: ΗΓΕΣΙΑ & ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

1.α.Τι σημαίνουν κατά τη γνώμη σας ο όρος ηγεσία - ηγέτης στον χώρο του σχολείου;

Απάντηση:

α. Ηγέτης είναι το άτομο εκείνο μέσα στην ομάδα που του ανατίθεται το καθήκον της κατεύθυνσης και του συντονισμού των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με το οργανωτικό έργο του σχολείου. Ένας καλός ηγέτης πρέπει να είναι και καλός διοικητικός αλλά και καλός διευθυντής ο οποίος καλείται να ασκήσει το ρόλο του ηγέτη προκειμένου να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού και να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι.

β. Πώς θα χαρακτηρίζατε το ρόλο του διευθυντή στο σχολείο σας;

Χωρίς αμφιβολία, είναι ζωτικής σημασίας το έργο του διευθυντή της σχολικής μονάδας, ο οποίος ιεραρχικά βρίσκεται στην κορυφή της πυραμίδας, και ο οποίος καλείται να ασκήσει το ρόλο του ηγέτη προκειμένου να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού και να επιτευχθούν οι επιθυμητοί στόχοι. Ο διευθυντής, επιδιώκει να επιτύχει ένα ενεργά θετικό περιβάλλον και ένα ευνοϊκό κλίμα, να διαμορφώσει μια ατμόσφαιρα στο σχολικό περιβάλλον όπου να κυριαρχεί η τάξη και η πειθαρχία, να καθοδηγεί τον συλλογικό προγραμματισμό, να αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό και την επιτυχία των

στόχων, να προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την όσο το δυνατό αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και γενικότερα επιδιώκει τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου μας.

2. Ποιος είναι για εσάς ο αποτελεσματικός διευθυντής; Ποια χαρακτηριστικά πιστεύετε ότι πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός;

Απάντηση:

Αποτελεσματικός διευθυντής είναι εκείνος που μπορεί όχι μόνο να ασκεί με επιτυχία το ηγετικό του έργο αλλά και να δημιουργεί ένα θετικό και ευνοϊκό κλίμα στο σχολείο. Πρέπει να είναι ένα άτομο μορφωμένο, ενεργητικό, δραστήριο, υπομονετικό, ευέλικτο και θετικό σε καινοτόμες δράσεις. Συγχρόνως οφείλει να επικοινωνεί, να στηρίζει, να καθοδηγεί, να συνεργάζεται, να σέβεται και να εκτιμά το εκπαιδευτικό προσωπικό. Επιπλέον, πρέπει να είναι συνεπής στα διοικητικά καθήκοντα, να επιμορφώνεται, να συνεργάζεται με τους εμπλεκόμενους φορείς και να έχει υψηλούς στόχους και επιδιώξεις.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 2: ΦΟΡΕΙΣ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΙΝΑΙ ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

3.α. Ποιοι φορείς πιστεύετε ότι είναι αρμόδιοι για την διαμόρφωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; (Υπουργείο Παιδείας, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Σύμβουλος, Διευθυντής σχολείου)

Απάντηση:

Θεωρώ ότι όλοι οι παραπάνω φορείς είναι αρμόδιοι για την διαμόρφωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου καθώς κάθε ένας από αυτούς εμπλέκεται, επηρεάζει και διαμορφώνει το έργο του εκπαιδευτικού. Τα αναλυτικά προγράμματα, τα προγράμματα σπουδών, τα σεμινάρια, τα καινοτόμα προγράμματα καθοδηγούν, βοηθούν, υποστηρίζουν και εξελίσσουν τον εκπαιδευτικό.

β. Από την εμπειρία σας ποια είναι εκείνα τα στοιχεία που μπορούν να συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου; Μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα που εφαρμόσατε και θεωρείτε ότι

βελτίωσε την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και τα μαθησιακά αποτελέσματα στη σχολική σας μονάδα;

Απάντηση:

Τα στοιχεία που συμβάλλουν θετικά στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου είναι τα εξής: η βελτίωση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών λόγω των συνεχών μεταβολών στα περιβάλλοντα των κοινωνιών της μάθησης, η αναμόρφωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας στην τάξη, η όρεξη, το μεράκι και η αγάπη των εκπαιδευτικών για τη δουλειά τους, η ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στις τυπικές μαθησιακές καταστάσεις, η δημιουργία ενός ασφαλές και ελκυστικού σχολικού περιβάλλοντος, βασισμένο στον αμοιβαίο σεβασμό και στη συνεργασία, η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των διδακτικών στρατηγικών και η τροποποίησή τους ανάλογα τις περιπτώσεις, η στενή συνεργασία του εκπαιδευτικού με το διευθυντή, τους συναδέλφους, τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα. Κατά τη διάρκεια της θητείας μου έχω εφαρμόσει όλες τις παραπάνω τεχνικές και έχω διαπιστώσει πως με τη μεγάλη αγάπη και την καλοσύνη στους μαθητές μου, την πραότητα, την αμεροληψία στις αξιολογικές κρίσεις μου, την υπομονή στις δυσκολίες μάθησης και στην προβληματική συμπεριφορά ορισμένων μαθητών, την εργατικότητα, τον προσανατολισμό στο διδακτικό έργο και την ενθάρρυνση των μαθητών για ενασχόληση στη μαθησιακή διαδικασία ασκώ σημαντική επίδραση στη γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκινητική συμπεριφορά των μαθητών και επηρεάζω τα μαθησιακά τους αποτελέσματα.

4.Πιστεύετε ότι ο διευθυντής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου σε μία σχολική μονάδα και αν ναι πώς;

Απάντηση:

Θεωρώ πως ο διευθυντής έχει ως χρέος όχι μόνο να ασκεί τα καθήκοντά του, όπως αυτά ορίζονται από το προβλεπόμενο θεσμικό πλαίσιο αλλά και να ενθαρρύνει την εφαρμογή στο σχολείο του καινοτόμων προγραμμάτων (π.χ. e-twinning) με αντίστοιχες σχολικές εκδηλώσεις και παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. e-book, αφίσες, ημερολόγια κ.λπ.). Συγχρόνως, πρέπει να φροντίζει ώστε να αναπτυχθεί ανάμεσα στο προσωπικό του σχολείου πνεύμα συναδέλφωσης, αλληλοσεβασμού και αρμονικής συνεργασίας. Επιπλέον, πρέπει να ενισχύει την επιμόρφωση των συναδέλφων αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες επιμόρφωσης των δασκάλων στη

σχολική μονάδα του αλλά και σε ώρες εκτός σχολείου αποτελώντας και ο ίδιος παράδειγμα. Παράλληλα, οφείλει να μεταθέτει την ευθύνη για λήψη αποφάσεων στα χέρια των εκπαιδευτικών, προσφέροντας καθοδήγηση και αποφεύγοντας την άσκηση πλήρους εξουσίας. Επίσης, προσπαθεί να εξασφαλίσει τις κατάλληλες συνθήκες και τα μέσα που διευκολύνουν τη διδασκαλία. Εφαρμόζοντας λοιπόν όλα τα παραπάνω ένας διευθυντής μπορεί να επηρεάσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 3: ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ & ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

5.Πού πιστεύετε ότι πρέπει να εστιάζει περισσότερο την προσοχή του ένας διευθυντής με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου μιας σχολικής μονάδας;

Απάντηση:

Η ύπαρξη ενός μεγάλου εργασιακού όγκου σε συνδυασμό με τα διδακτικά του καθήκοντα εξαναγκάζει τον διευθυντή που έχει αγάπη και μεράκι για τη δουλειά του, να αφιερώνει προσωπικό χρόνο πλέον του εργασιακού του προκειμένου να ανταπεξέλθει με αρτιότητα στις υποχρεώσεις του. Ωστόσο, ο βασικότερος λόγος ύπαρξης του διευθυντή δεν εξαντλείται στην άσκηση οικονομικών και γραμματειακών καθηκόντων αλλά πολύ περισσότερο θα πρέπει να επικεντρώνεται στην υποστήριξη και στην εμπύχωση των εκπαιδευτικών του σχολείου του και στην καλλιέργεια ενός συλλογικού οράματος στο σχολείο, που θα αποβλέπει στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης από αυτό. Σε ένα σχολείο όπου οι εκπαιδευτικοί δεν νιώθουν ικανοποιημένοι επαγγελματικά είναι δύσκολο να δημιουργήσουν συναισθήματα ικανοποίησης και στους μαθητές τους.

6.Πιστεύετε ότι η συμμετοχή και η παρακολούθηση των διεθνών εξελίξεων βοηθά στον σχεδιασμό και στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με στόχο υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα;

Απάντηση:

Οι σημαντικοί μετασχηματισμοί που συμβαίνουν στην κοινωνία και στις διεθνείς εξελίξεις έχουν ισχυρό αντίκτυπο και στην εκπαίδευση. Επηρεάζουν, πολλές φορές, το περιεχόμενο της εκπαίδευσης και το μαθησιακό περιβάλλον αλλά και τις αντιλήψεις και τις πρακτικές που αφορούν τη διοίκηση της εκπαίδευσης, τις

λειτουργίες διαχείρισης ανθρώπινων και υλικών πόρων, εποπτείας, καθοδήγησης και αξιολόγησης σε όλα τα επίπεδα των εκπαιδευτικών συστημάτων.

ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 4: ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΟΥ ΑΝΑΘΑΘΜΙΖΟΥΝ ΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ

7. Διαμορφώσατε ποτέ σχέδιο δράσης με στόχο την βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και την ποιότητα της μάθησης; Αν ναι μπορείτε να μας δώσετε ένα παράδειγμα σχεδίου βελτίωσης; (Ποιος το εισηγήθηκε, με ποιο στόχο, ποια ήταν τα αποτελέσματα; Καταφέρατε να το πραγματοποιήσετε ή αντιμετωπίσατε εμπόδια;)

Απάντηση:

Πριν από μερικά χρόνια διαμόρφωσα ένα σχέδιο δράσης προσπαθώντας να εντοπίσω αν εφαρμόζονται στην εκπαίδευση τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την Ολική Ποιότητα. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) είναι μια φιλοσοφία που μπορεί να αποφέρει πολλαπλές ωφέλειες μέσα στη σχολική μονάδα, αρκεί οι εκπαιδευτικοί να αποκρυσταλλώσουν τα νοήματά της και να ενστερνιστούν τις αρχές της. Βασικές προϋποθέσεις είναι η προσπάθεια, η αυτοπεποίθηση και κυρίως η συμμετοχή και η εμπλοκή όλων, ενώ κάποια από τα χαρακτηριστικά της είναι η ενδυνάμωση, η ομαδική εργασία, το σύστημα ανταμοιβών που ενθαρρύνει τη συνεχή προσπάθεια για βελτίωση και απομονώνει τον φόβο της αποτυχίας, η ανοιχτή και αποτελεσματική επικοινωνία, η ύπαρξη κοινών στόχων. Θέλοντας λοιπόν να εφαρμόσω την Ολική Ποιότητα στην τάξη μου με στόχο την ικανοποίηση των προσδοκιών των μαθητών και των γονέων τους, σε συνδυασμό με την ποιοτική βελτίωση των δεικτών της εκπαίδευσης και αγωγής τους, προέβην σε μια σειρά ενεργειών. Αρχικά, άλλαξα τη διάταξη των θρανίων της τάξης, επιτρέποντας στους μαθητές μου να κάνουν μικρές ομάδες εργασίας. Διαπίστωσα ότι κάθε μαθητής της ομάδας αισθανόταν μέσα σε αυτή μεγαλύτερη ασφάλεια και οικειότητα. Θεωρώ πως η συνεργατική μάθηση προάγει την επίδοση των μαθητών και καλλιεργεί τα κοινωνικά συναισθήματα. Επίσης, κατά την έναρξη της διδασκαλίας ανακοίνωσα στους μαθητές τους στόχους του μαθήματος και εκείνοι ενημερώθηκαν για το περιεχόμενο του νέου θέματος, κατανόησαν την αξία του και ήταν πρόθυμοι να το παρακολουθήσουν. Βέβαια έλαβα υπόψη μου το γεγονός ότι μέσα στη τάξη υπάρχει ένα ευρύ φάσμα ατομικών

διαφορών. Έτσι λοιπόν προσπάθησα να προσφέρω ποικιλία ερεθισμάτων με τη μορφή εισηγήσεων, οπτικών μηνυμάτων, ασκήσεων, εναλλακτικών πηγών και εκθεμάτων, για να καταστήσω το μάθημά μου πιο κατανοητό και για να βοηθήσω τους μαθητές μου να συνδέσουν τη νέα ύλη με τις καθημερινές εμπειρίες της ζωής. Τέλος, αξίζει να αναφέρω ότι χρησιμοποίησα τον προφορικό έπαινο ως παρωθητικό μέσο, ο οποίος ανταποκρίνεται στον βαθμό επίτευξης μιας συμπεριφοράς και παρέχεται στις ορθές και μερικά ορθές απαντήσεις των μαθητών. Συγχρόνως χρησιμοποίησα και την ενθάρρυνση σε όλους τους μαθητές επιβραβεύοντας όχι μόνο το αποτέλεσμα αλλά και την καλή προσπάθεια. Αναφορικά με τα συμπεράσματα της από την εφαρμογή της νέας αυτής διαδικασίας, κατέληξα στο συμπέρασμα πως η διδασκαλία βασίζεται στην ολική προσπάθεια, στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη διδακτική πράξη, στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της συνθετικής ικανότητας, της δημιουργικότητας και της συνεχής βελτίωσης.

8.Πιστεύετε ότι η αυτοξιολόγηση της σχολικής μονάδας θα βοηθήσει στην ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας;

Απάντηση:

Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας θεωρώ πως θα βοηθήσει στην ποιοτική αναβάθμιση του ποιοτικού έργου της σχολικής μονάδας. Αρχικά, πιστεύω πως θα βελτιωθούν οι σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους καθώς και θα εντοπιστούν και θα επιλυθούν προβλήματα του σχολείου δημιουργώντας έτσι τις προϋποθέσεις για την προώθηση ενός σχολικού οράματος μεταξύ των μελών του σχολικού συστήματος. Επιπλέον, η αυτοαξιολόγηση θα συμβάλλει στην ενίσχυση της συμμετοχής του σχολείου σε καινοτόμες δράσεις καθώς και στην εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας. Συγχρόνως, θα συμβάλλει στην βελτίωση της μαθητικής απόδοσης και στην ενίσχυση των σχέσεων με τους γονείς. Βέβαια από την άλλη θα αυξήσει τη γραφειοκρατία στο σχολείο.

9.Μπορείτε να αναφέρετε μερικά σεμινάρια επιμόρφωσης που σας βοήθησαν να βελτιώσετε την διαδικασία της μάθησης και το εκπαιδευτικό σας έργο;

Απάντηση:

Έχω παρακολουθήσει πολλά σεμινάρια επιμόρφωσης που με βοήθησαν στη δουλειά μου και γενικά στο σύνολό τους τα θεωρώ πολύ χρήσιμα και εποικοδομητικά. Ενδεικτικά, αναφέρω μερικά όπως σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, ΤΠΕ, Καινοτόμα

προγράμματα – Δράσεις, Περιβαλλοντικά προγράμματα, Προγράμματα Κυκλοφοριακής Αγωγής, Αγωγής Υγείας, Βιωματικά σεμινάρια καθώς και σεμινάρια με θέματα την Πολυπολιτισμικότητα και τον Σχολικό Εκφοβισμό.

Παροτρύνετε στους συναδέλφους σας να παρακολουθήσουν ανάλογα σεμινάρια επιμόρφωσης; Φυσικά και παρότρυνα τους συναδέλφους μου να παρακολουθήσουν ανάλογα σεμινάρια καθώς θεωρώ πως τα σεμινάρια στοχεύουν να ευαισθητοποιήσουν τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες και προκλήσεις της εποχής, την υψηλή ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ, την αποτελεσματική εμπέδωση της διδασκτέας ύλης από τους μαθητές, την συνεργασία με την οικογένεια και την τοπική κοινωνία, την σύνδεση του σχολείου με την κοινωνική, οικονομική, πολιτισμική και περιβαλλοντική πραγματικότητα και την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης.